Nr 2 PAŹDZIERNIK 1946

DZIECI I WYCHOWAWCA

MIESIĘCZNIK

OD REDAKCJI

Zamieszczając ramowe wytyczne Ministerstwa Oświaty w sprawie wychowania w domach dziecka, Redakcja zwraca uwagę, że szereg omówionych poniżej zagadnień był poruszany w odpowiedzi na zapytanie Krajowej Rady Narodowej o plany Ministerstwa Oświaty w zakresie wychowania dziecka.

RAMOWE WYTYCZNE MINISTERSTWA OŚWIATY, DOTYCZĄCE ORGANIZACJI I WYCHOWANIA W DOMACH DZIECKA

Wytyczne będą tylko ramowe. Szczegółowych instrukcji i zarządzeń nie będzie wiele. Organizację wychowania i metody wychowawcze w szczegółach pozostawi Ministerstwo kierownikom domów.

Dopuszczalna będzie różnorodność środków przy zachowaniu wspólnego celu.

Najważniejsze wytyczne, dotyczące organizowania życia domu dziecka, dotyczą tego, by:

1⁰ instytucje, w których wychowujemy dzieci nie były „sierocińcami", „przytułkami" i „zakładami" — a domami dziecka,

2⁰ nie były „zakładami zamkniętymi" — a otwartymi domami.

ad 1. Jakie warunki winien spełnić dom, aby stał się istotnie domem dziecka?

Na początek warunki zewnętrzne:

Pierwszym z nich będzie postulat małości. Instytucja wychowawcza o 100 i więcej wychowankach rzadko stanie się dla nich domem. Im większa — tym bardziej przypominać

musi koszary, mniej dom rodzinny. Cisza, porządek, regulamin, karność — te elementy wybijają się na plan pierwszy w domu dużym. W małym — pierwsze miejsce zająć może — dziecko, tym łatwiej dostrzegalne im w mniejszej jest grupie.

Wobec tego, że ze względów gospodarczych i personalnych nie będziemy sobie mogli pozwolić na tworzenie domów 20-osobowych, będziemy dążyli do organizowania domów na około 50 wychowanków.

Ponieważ organizowanie nowych domów zależne jest w pierwszym rzędzie od możliwości lokalowych — będziemy zmuszeni do tworzenia także ośrodków większych, na 100 i 150 wychowanków, w wyjątkowych wypadkach nawet liczniejszych. W domach tych musi być zwrócona szczególna uwaga na to, by wypełniły one w jak największej mierze postulat upodobnienia się do domu. Jedną z dróg może tu być podział wszystkich wychowanków na mniej liczne grupy, związanie każdej grupy z odpowiedzialnym za nią wychowawcą i danie kierownikowi grupy jak największej autonomii wychowawczej.

Drugim warunkiem prowadzenia d o m u będzie zebranie w nim wychowanków o dużej rozpiętości wieku i ew. obu płci.

Wychowanie ciągłe w grupie jednorodnej denaturalizuje dzieci, wychowanie w grupie mieszanej daje większe szanse ukształtowania człowieka normalnego i bogatego psychicznie.

Grupa jednorodna ułatwia stworzenie t ł u m u a tłum, jak wiadomo, wydobywa z uczestników łatwiej ich pierwiastki ujemne niż dodatnie. Grupa mieszana ułatwia pełniejszy indywidualny rozwój każdej jednostki.

Dzieci młodsze rozwijają się znacznie lepiej w kontakcie ze starszymi. Zakłady dla dzieci w wieku 0—6 lat produkowały kaleki psychiczne.

Dzieci starsze, pod warunkiem, że nie będą wyzyskiwane do nadmiernej pracy z młodszymi, zdobywają możność rozwoju skłonności opiekuńczych, delikatności w postępowaniu, ustępliwości, wyrozumiałości.

Chłopcy wychowani przez długie lata wyłącznie wśród chłopców, a dziewczęta tylko między dziewczętami nie zdobywają koniecznej w życiu znajomości osobników innej płci i umiejętności postępowania z nimi. Łatwy tzw. upadek moralny wychowanek zakładów jest dostatecznie wytłumaczony nienormalnymi warunkami ich życia zakładowego. Kontakt obu płci przez konieczność wzajemnego dostosowywania się bogaci psychikę wychowanków.

Koedukacja jest wobec niskiego powojennego poziomu kulturalnego — przedsięwzięciem niełatwym. Toteż mimo uznania dla jej wartości, Ministerstwo nie będzie jej nikomu narzucało, wychodząc z założenia, że ten, kto sam nie czuje się na siłach podołać trudnemu zadaniu — nie daje gwarancji spełnienia go w sposób właściwy.

Tworzenie grup mieszanych pozwoli zakończyć wreszcie praktykowane dotychczas stale rozdzielanie rodzeństw osieroconych ze względu na ich wiek i płeć, oraz częste zmiany zakładu przez dzieci ze względu na przekroczenie granicy wieku, dla jakiego zakład jest przeznaczony. Te wędrówki po zakładach i to dzielenie rodzeństw — stanowią hańbiącą naszą organizację opieki nad dzieckiem — krzywdę dziecka.

Trzeci warunek — to właściwy lokal.

W budynkach o wielkich salach, o sypialniach na 50 łóżek w 4 rzędy, w budynku, malowanym na „ochronny", „brudny", ciemny kolor — nie może powstać dom. Będzie to zawsze: sierociniec, zakład, przytułek.

Praktyka wojenna i powojenna wykazała wielką przydatność prywatnych will na domy dziecka. Małe pokoje mieszkalne na 2—6 osób, w których dzieci i młodzież m i e s z k a j ą tj. śpią, uczą się, rozmawiają, czytają i częściowo bawią się — znakomicie ułatwiały zorganizowanie dla dzieci domu. Ministerstwo będzie przywiązywało dużą wagę do właściwego doboru, względnie właściwej adaptacji budynków, przeznaczonych na domy dziecka.

Właściwe otoczenie domu: ogród, boisko warunkują charakter domu. Budynek bez „wybiegu" dla dzieci, zmuszający wychowanków do duszenia się w mieszkaniu i zezwalający im jedynie na zbiorowe spacery parami na miasto — decyduje w dużej mierze o charakterze instytucji.

Czwarty warunek — to organizacja życia domu.

Instytucja, w której by kierownik i wychowawcy nie mieszkali z dziećmi — nie byłaby dla dziecka domem. Stąd konieczność mieszkania pracowników wychowawczych w domu dziecka. Dziecko musi wiedzieć, że do kogoś należy, że jest z kimś szczególnie związane. Stąd postulat oddania grupy dziecięcej pod bezpośrednie stałe kierownictwo wychowawcze jednej osoby.

Nie będzie nigdy domem dla dziecka najlepiej urządzony zakład, w którym wychowawca jada oddzielnie i lepiej (tym bardziej: razem i lepiej). Wspólna kuchnia dzieci i pracowników jest nieodzownym warunkiem stworzenia dzieciom domu.

Zakład, w którym życie uregulowane jest w ten sposób, że wyklucza ze strony dziecka dowolność — nie będzie jego domem. W domu dziecka zajęcia zbiorowe, gromadne — sprowadzone są do minimum. Modlitwa jest dowolna i indywidualna, indywidualne wyjście starszych do szkoły, odrabiają lekcje ci, którzy mają co odrabiać — pozostali mogą w tym czasie bawić się albo też pracować, biegać po ogrodzie. Dom dziecka przewiduje „czas wolny", stwarzą warunki do właściwego wykorzystnia tego czasu. Jasne jest, że zasady te tym łatwiej przeprowadzić im mniejszy jest dom.

W zakładzie jednakowe są wszystkie łóżka, wszystkie pokrycia na nie, wszystkie sypialnie, wszystkie dzieci jednakowo są ubrane. W domu — dzieci, jak w domu, ubrane są rozmaicie, „po domowemu". Nikt na ulicy lub w szkole nie pozna w nich na pierwszy rzut oka wychowanków zakładowych. Sypialnię przybiera każda grupa według swego gustu, nad łóżkiem każde dziecko powiesić może jakąś pamiątkę.

Prawo dziecka do własności i miejsce dla jego własności są niezbędne w domu dziecka.

W najlepszych domach ubranie i bielizna nie są przechowywane w magazynach — a złożone są w szafach w sypialniach dzieci, jako rzeczy, stanowiące ich własność.

Nocne szafki z szufladkami, kasetki w świetlicy, dla małych woreczki lub pudełka (ruchome — można przenosić) na „skarby" — stanowią o tym, że dziecko czuje się „jak w domu".

Każde nieco starsze dziecko, nie mówiąc już o młodzieży — ma w domu swoje pieniądze. Dom dziecka winien umożliwić swoim dzieciom możność posiadania drobnej kwoty miesięcznej. Jest to pilniejsze dziś niż wczoraj, a to wobec ogólnej demoralizacji powojennej i łatwości zdobywania pieniędzy drogami nie zawsze prawymi przez najmłodsze już dzieci.

W domu dziecko się bawi. Zabawa jest jego prawem. Dom dziecka musi swoim wychowankom udostępnić zabawę, właściwą ich wiekowi i możliwie najbardziej urozmaiconą. Najbardziej wartościową jest zabawa dowolna. Wymaga ona: czasu, miejsca, „pomocy" w formie zabawek i najrozmaitszych — z punktu widzenia dorosłych małowartościowych — przedmiotów.

Instytucja, która jest pozbawiona zabawek, stale dzieciom dostępnych, ewentualnie stanowiących ich własność — nie jest domem dziecka.

Im starsze dzieci tym bardziej interesują je gry zespołowe i sport. Dom dziecka zaspakaja te potrzeby.

W życiu domu rodzinnego dziecko od lat najmłodszych bierze udział choćby przez podanie rodzicom gazety, czy odstawienie na bok kosza — kiedy ma dwa lata. Im starsze tym udział jego jest większy, większe się staje zrozumienie sytuacji materialnej domu.

Podobnie w domu dziecka. Sprawy prowadzenia domu, troski z tym związane — nie powinny być dzieciom obce w wieku szkolnym. Im starsze — tym dokładniej powinny je znać i tym wydatniej współpracować z kierownictwem.

Udział wychowanków w życiu gospodarczym domu nie będzie bierny, jak w zakładzie, gdzie dziecko biernie spełnia rozkazy wychowawców, nie rozumiejąc znaczenia swojej pracy w całokształtcie prac instytucji. Będzie to udział aktywny, oparty na zrozumieniu potrzeb domu z jednej, a na poczuciu obowiązku wobec swego domu z drugiej strony.

Wychowawca domu dziecka nie jest „ekonomem" kierującym z wyżyny swego stanowiska pracami dzieci — jest on towarzyszem ich pracy, ich współpracownikiem w ogrodzie, kuchni, szwalni, w całym domu.

Ministerstwo nie przesądza istnienia w każdym domu dziecka instytucji samorządu wychowanków. Będzie jednak żądało, aby niezależnie od formy, w jaką ta zasada będzie przybrana — każdy dom dziecka dopuszczał w dużym stopniu (tym większym im starsi są wychowankowie i im liczniejszy jest dom) — możność samorządzenia się wychowanków, możność decydowania przez nich o sobie.

Ostatnim wreszcie warunkiem stworzenia dzieciom domu — będzie stosunek personelu do dzieci i tzw. atmosfera wychowawcza, na którą zresztą w dużej mierze składają się omówione wyżej warunki zewnętrzne.

W domu dziecka panuje atmosfera zdrowa.

Wychowawca (tą nazwą objęci są także kierownicy), który będzie swoją pracę z dziećmi traktował jako „posadę", który będzie liczył godziny — pozostanie tym, czym go nazwał wielki Janusz Korczak — dozorcą.

Wychowawcę w domu dziecka czeka zadanie zastąpienia dziecku w możliwie największym stopniu — matki i ojca, rodziców. Zadanie to — jedno z najtrudniejszych, jakie przypadło w udziale wychowawcy — wymaga specjalnego stosunku do własnej pracy i do siebie w tej pracy.

Ministerstwo nie uważa za słuszne skłanianie do poświęcania się, do ofiary. Ministerstwo uważa za jedynie godnych miana wychowawcy tych ludzi, którym praca z dziećmi dostarcza maximum radości, którzy tej pracy szukają, do niej dążą, w niej się najpełniej wypowiadają. Dla wychowawcy praca z dziećmi, choć może być ciężka, nie jest nigdy ciężarem, a potrzebą wewnętrzną.

Jedynie człowiek, który lubi wychowywać, lubi przebywać z dziećmi, który ma do nich zdrowy, prosty, serdeczny stosunek — stworzyć może dziecku dom. Nic bowiem nie jest dziecku opuszczonemu potrzebne tak bardzo — jak miłość. Dziecko w domu będzie kochane, rozumiane, będzie czuło swoją wartość dla wychowawcy, swoją ważność, znajdzie w wychowawcy oparcie i pomoc w trudnych dla siebie sytuacjach.

Ze stosunku wychowawcy do dziecka eliminujemy litość. Litujemy się nad tymi, wobec których czujemy swą wyższość. W stosunku do dziecka to uczucie nie ma miejsca. Myśmy też byli dzieckiem — jak ono. Ono może wyrosnąć na człowieka stokroć wartościowszego od nas.

Dziecku należy się od wychowawcy szacunek.

Zagadnienie szacunku dla dziecka wymagałoby szerszego potraktowania, jako zjawisko u nas w wychowaniu tzw. zakładowym prawie niespotykane.

Na tym miejscu Ministerstwo sygnalizuje jedynie konieczność rozumienia dziecka i dostosowania w wielu wypadkach swego postępowania do jego możliwości, zamiast gwałcenia duszy dziecka przez niesłuszne wymagania i błędne metody wychowawcze.

W domu dziecka każdy wychowanek traktowany jest indywidualnie. Dom dziecka — to nie zakład, w którym panuje szablon, rutyna, masowe traktowanie wszystkich dzieci. Jasne jest, że im mniejszy dom, tym łatwiejsze indywidualizowanie.

Z zasadą indywidualizowania łączy się bezpośrednio konieczność poznania dziecka i konieczność wzajemnego zaufania. Granice tego zaufania będą — oczywiście — różne wobec różnych wychowanków.

Sprawiedliwość, równowaga i konsekwencja w postępowaniu, dyskrecja wychowawcy, powaga i rozwaga w traktowaniu wychowanka, szacunek dziecka dla swego kierownika — są nieodzownymi warunkami zaufania ze strony dziecka.

Dziecko w zakładzie boi się swego wychowawcy, w domu — szanuje go, lubi i ufa mu, jest w stosunku do niego śmiałe i nieskrępowane. Częściej spotykaną niewłaściwością w postępo-

waniu wychowanków będzie w domu dziecka zuchwała odpowiedź niż krętactwo i zalęknienie. Dziecko ufne zawierzy swemu wychowawcy trapiący go smutek. Dojrzewająca młodzież nie będzie się przed nim kryła ze swymi przeżyciami.

Zaufanie do wychowawcy — to podstawa właściwej atmosfery domu dziecka.

Drugą podstawą będzie pogoda, radość, duży stopień dziecięcej beztroski — wprowadzone w życie dzieci.

Stąd — choć dobrze jest, by dzieci orientowały się w trudnościach związanych z prowadzeniem domu — nie dobrze byłoby obciążać je nadmiernie tymi troskami. Prawem dziecięctwa i młodości jest radość.

Radość dziecka nie jest do pomyślenia bez swobody. To też dom dziecka musi mu gwarantować możliwie duży stopień swobody. Na tę metodę złożą się elementy już poruszane: ufny, swobodny stosunek do wychowawców, indywidualizowanie dzieci przez nich, prawo do zabawy, do własności, możność korzystania z ogrodu, z powietrza, organizacja życia domu dopuszczająca dowolność i inicjatywę dziecka, czas wolny, pokoje mieszkalne wychowanków itp.

Wreszcie wciągnięcie we właściwy sposób wychowanków do pracy dla domu — da im poczucie tego, że jest tu i c h d o m, na charakter którego i oni mają wpływ. Nic tak silnie nie zwiąże dziecka z jego domem, jak poczucie współodpowiedzialności za ten dom.

ad 2. Co to znaczy, że dom dziecka ma być domem otwartym, w odróżnieniu od zakładu zamkniętego?

Termin „zakład zamknięty" ma kilka znaczeń. W tym wypadku używamy go dla oznaczenia instytucji wychowawczej, która, przez zaopiekowanie się dziećmi, odgradza je od środowiska.

Przez przyjęcie do domu dziecka wychowanek nie traci kontaktu z rodziną i bliskimi.

Dom dziecka organizuje okresową korespondencję z rodziną, dom dziecka stara się o złączenie rodzeństw, o ile przebywają w różnych domach, dom dziecka organizuje stały kontakt wychowanków z rodzeństwem, umieszczonym ze względów zasadniczych w innych domach. Dom dziecka pomaga w utrzymaniu stosunków z przyjaciółmi i kolegami, pozostawionymi w dawnym środowisku — oczywiście o ile te stosunki (dotyczy to także rodziców) nie zagrażają zdrowiu moralnemu wychowanka.

Aby nie być zakładem zamkniętym, dom dziecka nie może być założony w okolicy bezludnej, ani odizolowany od środowiska. Środowisko miejskie lub wiejskie i bliski z nim kontakt — to zasada podstawowa przy organizowaniu i prowadzenu domu dziecka.

Dom dziecka nie będzie prowadził własnej szkoły. Wychowankowie domów dziecka są uczniami szkół publicznych.

Jeżeli dom dziecka wychowuje dzieci przedszkolne a w pobliżu nie ma przedszkola — organizuje przedszkole dla swoich wychowanków oraz dla dzieci z zewnątrz.

Odstępstwa od tej zasady mogą być zdecydowane w drodze wyjątku — przez Ministerstwo Oświaty.

W domu dziecka nie ma własnej organizacji, jak Czerwony Krzyż, harcerstwo i inne organizacje młodzieżowe, natomiast wychowankom domu dziecka wolno według swego uznania należeć do organizacji poza domem, np. do organizacji istniejących na terenie szkoły lub pozaszkolnych.

Wychowankowie domu dziecka biorą udział w obozach i koloniach letnich.

Wychowankowie domu dziecka biorą taki sam jak pozostali uczniowie — udział w życiu szkoły.

Wychowanek domu dziecka ma prawo utrzymywać taki sam kontakt z kolegami, jaki by utrzymywał, będąc w rodzinie.

Dom dziecka utrzymuje jako całość kontakt z innymi domami.

Dom dziecka umożliwia dzieciom, a w znacznie większym stopniu młodzieży, zetknięcie się ze światem na drodze załatwiania całego szeregu spraw własnych i zakładowych. Wychowanek domu dziecka nie może być mniej zorientowany w sposobie załatwiania spraw na zewnątrz niż dziecko w domu rodzinnym. Najprostsze z tych spraw — to załatwienie sprawunku w sklepie. Trudniejsze — np. sprawy zdobycia przydziału w powiatowym urzędzie aprowizacji lub zarezerwowanie w dyrekcji kolejowej wagonu dla wycieczki.

Wskazane jest, aby goście kierownika, wychowawców, lekarza (o ile jest) — byli także gośćmi wychowanków. Każdy z nich ma przecież wiele do opowiadania, może o niejednym poinformować, niejednego nauczyć. Że nie zawsze nauczy po naszej myśli? To właśnie jest życie. Młodzież nasza musi się stykać z rozmaitymi ludźmi, wysłuchać rozmaitych zdań — aby umiała znaleźć prawdziwie własną drogę.

Kontakt ze światem wymaga wreszcie czytania czasopism. Bez tego życie wychowanka w domu dziecka przypominać będzie — mimo wszystko — życie ślimaka w skorupie.

Dom dziecka abonuje dla młodszych swoich wychowanków dobre pisma dziecięce, dla młodzieży — pisma młodzieżowe, oraz pisma codzienne i tygodniki społeczno-literackie lub naukowe dla dorosłych.

Dziecko nie może być zamknięte w domu, musi mieć jak najpełniejszy kontakt ze światem, aby nauczyło się na świecie żyć. Musi ono wejść w życie wyposażone w podstawowe wiadomości o nim, między którymi zabraknąć nie może wiadomości o życiu seksualnym, wiadomości o życiu społecznym i politycznym.

Reasumując tę część swoich wytycznych Ministerstwo stwierdza:

życie wychowanka domu dziecka winno możliwie najmniej odbiegać od życia dzieci w domu rodzinnym.

Wychowankowie domów dziecka winni mieć możliwie najbliższy kontakt ze światem pozazakładowym, który by uczynił z nich jednostki przygotowane do życia. (D. c. n.)

Honor myślom z których błyska
Nowy duch i forma nowa!

Słowacki.

DLACZEGO OPIEKĘ NAD DZIECKIEM W POLSCE PRZEJĘŁO OD MINISTERSTWA PRACY I OPIEKI SPOŁECZNEJ — MINISTERSTWO OŚWIATY

(Dokończenie)

STRESZCZENIE PIERWSZEJ CZĘŚCI

A. Emancypacja opieki nad dzieckiem.

W średniowieczu, częściowo i w czasach odrodzenia, opieka nad dzieckiem nie ma odrębnych form, mieści się zasadniczo w ramach opieki nad ubogimi (zakłady wychowawcze dla dzieci wyrosły ze „szpitali", „przytułków" dla „starców, kalek, chorych i sierot").

Zakłady dla dzieci wydzielają się w instytucje odrębne — dziś jeszcze mamy jednak około 10 zakładów dla „dzieci i starców".

Z biegiem wieków zagadnienie opieki nad dzieckiem co raz silniej się wyodrębnia z ogólnych ram opieki nad potrzebującymi, aż wreszcie

w Polsce w roku 1946 całokształt zagadnień opiekuńczych w stosunku do dzieci powyżej lat trzech przeszedł z Resortu Opieki Społecznej do Resortu Oświaty.

B. Prawo do opieki.

W średniowieczu opieka nad dzieckiem (i ubogim dorosłym) była czysto filantropijna, dobrowolna.

W czasach nowożytnych powstaje myśl nadania ubogiemu (więc i dziecku) praw do opieki. Obowiązek opieki spoczywa na gminie. Poza gminą podejmują go także dobrowolnie związki.

W średniowieczu państwo nie interesuje się zupełnie losem ubogich (i dzieci). W czasach nowożytnych zainteresowanie nimi ze strony państwa zaczyna się i wzrasta. Przejawia się ono początkowo w uregulowaniu prawa ubogiego do opieki ze strony gminy, potem w objęciu nadzoru i kontroli nad działalnością gmin i organizacji społecznych w zakresie opieki, dalej w przyjęciu na siebie obowiązków subwencjonowania gmin i organizacji niesamowystarczalnych gospodarczo, jeszcze dalej — przyjęciu na siebie obowiązków całkowitego utrzymania pewnej kategorii ludności (dzieci-sierot po poległych), dochodzi wreszcie do partycypowania państwa w utrzymaniu wszystkich dzieci, wymagających pomocy i opieki.

3. Wychowanie.

Jaki ma związek zwiększenie zainteresowania państwa losem dziecka z przekazaniem opieki nad nim Ministerstwu Oświaty?

Wspomnieliśmy na początku o stałym, choć nader powolnym emancypowaniu się zagadnienia opieki nad dzieckiem z pomiędzy innych zagadnień opiekuńczych. Zjawisko to było wynikiem zwiększenia się wagi tych wszystkich zagadnień, które są związane wyłącznie z dzieckiem. Wśród tych zagadnień najważniejszą jest sprawa wychowania. Ona to zmusiła do wydzielenia w przeszłości „sierocińców“ ze „szpitali“ i „przytułków dla ubogich“, ona też doprowadziła dziś do przekazania całokształtu spraw dziecka Ministerstwu Oświaty.

Omówimy teraz pokrótce sprawy nadzoru.

Widzieliśmy, że dopiero w czasach nowożytnych państwo organizuje akcję kontroli nad działalnością instytucji opiekuńczych i widzieliśmy, że nadzór ten był początkowo wyłącznie gospodarczy.

Początkowo? Te początki trwały do dziś. Wprawdzie już (czy dopiero?) od drugiej połowy XVIII wieku państwo poczyna pojmować wagę wychowania, ale od tego zrozumienia do wejrzenia w tak zamknięty świat jak świat „sierocińców“ i „domów podrzutków“ — droga daleka i długa.

Początkowo rajcowie miejscy, na wsi: proboszcz, pan, potem wójt i zebranie gminne — pełnili nadzór nad zakładami.

W okresie niepodległości po pierwszej wojnie światowej nadzór państwowy nad placówkami opiekuńczymi (a więc i zakładami wychowawczymi) spoczywał w ręku starostów, którzy pełnili ten nadzór za pośrednictwem powiatowych referentów opieki społecznej.

Mogło to być dobre w zakresie gospodarczym — nie mogło być dobre w zakresie wychowania, a to z tej przyczyny, że referent powiatowy z reguły nie miał ku temu kwalifikacyj. Nie miał ich także przeważnie naczelnik Wojewódzkiego Wydziału Opieki Społecznej, nie mieli też jego referenci, którzy zwykle łączyli w jednym ręku nadzór nad placówkami opieki nad dziećmi i nad dorosłymi. Placówki opieki otwartej, jak ochronki i świetlice oraz kolonie letnie również pozostawione były w praktyce bez nadzoru pedagogicznego ze strony państwa. Rezultat? Rezultat smutny. Świadczy o tym dzisiejszy poziom wychowania w tych placówkach, które nie były prowadzone przypadkowo przez szczególnie utalentowanych wychowaców, lub nie były własnością organizacji społecznej o wysokim poziomie pedagogicznym. Poziom wychowawczy zależny więc był niemal całkowicie od przypadku.

Wprawdzie Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej wydało szczegółową instrukcję pedagogiczną dla zakładów i szkoliło personel — ale to nie wystarczało.

Przeniesienie sprawy opieki nad dzieckiem do Ministerstwa Oświaty o rozbudowanym aparacie inspekcyjnym i wypracowanych tradycjach w tym względzie — świadczy wymownie o tym, że wykonany został następny krok na drodze rozwoju zagadnienia opieki nad dziećmi.

Rozwój idei nadzoru państwa nowożytnego nad działalnością opiekuńczą wskazuje jednocześnie na emancypowanie się czynnika kontroli organizacji opiekuńczych spośród innych organów władzy państwowej. Czynnik ten funkcjonuje pierwotnie w ramach ogólnej administracji kraju, z czasem wydzielony zostaje częściowo w specjalne organa opieki społecznej podległej specjalnie utworzonemu ministerstwu. Organa te jednak działają w terenie w ramach administracji ogólnej. Naczelnik Wydziału Opiek Społecznej na województwo pracuje w ramach Urzędu Wojewódzkiego. Co do referentów opieki społecznej w powiatach, to do dnia dzisiejszego nie została rozstrzygnięta sprawa czy są to urzędnicy administracji państwowej czy sa-

morządu. Do gminy, a cóż dopiero gromady wiejskiej nie sięga ramię państwa. Tam działa obywatelski czynnik opiekunów społecznych i gminne komisje opieki społecznej.

Rozwój polega między innymi na różnicowaniu. Władze oświatowe nie są, jak władze opiekuńcze, zespolonymi z urzędem wojewódzkim — są autonomiczne. Bo mają dłuższą tradycję.

Przekazanie nadzoru nad placówkami opieki nad dzieckiem urzędom nie zespolonym — jest awansem dla sprawy dziecka, jest jeszcze jednym krokiem w rozwoju myśli opiekuńczej.

Im wyższy stopień rozwoju, tym wyższy stopień wymagań i większe potrzeby. Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej przed wojną dążyło do podniesienia poziomu zakładów dziecięcych przez ustalenie kwalifikacji wymaganych od kierowników tych placówek.

Wymagania stawiało następujące (rozporządzenie z 1927 roku):

1. ukończenie 25 lat,
2. dwuletnia praca społeczna, opiekuńcza lub wychowawcza,
3. wykształcenie ogólne co najmniej w zakresie 7 klas szkoły powszechnej. W odniesieniu do kierowników zakładów dla dzieci w wieku szkolnym — powinien posiadać wykształcenie ogólne w zakresie najwyższego typu szkoły, do której uczęszczają wychowankowie zakładu,
4. wykształcenie fachowe.

W odniesieniu do zakładów dla dzieci i młodzieży w wieku szkolnym — wykształcenie fachowe zdobywa się na specjalnych kursach. W braku kierownika o odpowiednich kwalifikacjach — dopuszczano na przeciąg lat pięciu pełnienie funkcji kierowniczych przez osoby niekwalifikowane. Okres pięcioletni został następnie przedłużony.

Kursy wychowawcze trwały trzy miesiące.

W praktyce — jak wynika z artykułów w przedwojennej prasie społecznej — absolwenci tych kursów nie byli w zakładach elementem pożądanym. Przeciwnie: wyzbywano się ich — bo za dużo umieli, zanadto chcieli reformować. Byli niewygodni dla zarządów filantropijnych instytucji, organizujących zakłady.

W r. 1926 opublikowano wyniki ankiety, dotyczącej kwalifikacji wychowawców w zakładach. Przedstawiają się one następująco:

wychowawców z wykształceniem wyższym — 8 %, średnim lub równoznacznym — 37 %, poniżej średniego, lub z ukończoną szkołą powszechną — 49 % (w czym z ukończoną jedynie szkołą powszechną — 24 %), poniżej szkoły powszechnej — 6 % wychowawców.

Niefachowy wychowawca pracował pod kierownictwem niefachowego kierownika. Bywało często, że wychowawca więcej wiedział o wychowaniu niż kierownik, tym bardziej, że kierownik był w praktyce administratorem i intendentem, a sprawie wychowania poświęcał okruchy czasu pozostałego po załatwieniu spraw administracyjnych i gospodarczyh.

Kierownik w pracy wychowawczej podlegał nadzorowi władz instytucji prowadzącej zakład. Kto kontrolował zakład z ramienia tej instytucji? Jeśli zakonny — wizytator zgromadzenia, zatem człowiek mniej, lub więcej (zależnie od zgromadzenia) fachowy. Jeżeli świecki — o wychowaniu w zakładzie pouczali kierowników i wychowawców: pani prezesowa, pan prezes, pan sekretarz, przyjaciółka pani prezesowej, lub tak zwana komisja pedagogiczna złożona z dobrych pań — czynnik absolutnie niefachowy, czynnik w stosunku do siebie bezkrytyczny, przekonany o własnej nieomylności — a wyjątkowo tylko nie mylący się. Stały nadzór fachowy ze strony państwa był niedostateczny.

Takiego stanu rzeczy nie będzie mogło oczywiście długo tolerować Ministerstwo Oświaty. Już sam fakt uzależnienia zakładów bezpośrednio od Kuratorium wskazuje, że Ministerstwo, które zamierza traktować je na równi ze szkołami średnimi, będzie musiało zażądać znacznie wyższych kwalifikacji od kierowników i wychowawców zakładów oraz umniejszyć dziką kontrolę niefachowego czynnika filantropijnego na rzecz fachowej kontroli państwa. Oczywiście nie może się to stać z dziś na jutro.

Ponieważ niewiele zmian dokonywa się właśnie z dziś na jutro — nie uległo zmianie słowo „opieka". Przeszło z Ministerstwa Opieki do Ministerstwa Oświaty. Dni jego są jednak policzone. Stać się musi niedługo, że miejsce jego zastąpi wyraz „wychowanie".

To nie tylko kwestia słowa, nazwy. Nazwa jest ściśle związana z pojęciem. Pojęcie opieki jest węższe, wychowania — szersze. Nie można wychowywać — nie dawszy opieki. A można opiekować się — nie wychowując.

Otóż decyzja Rady Ministrów z 12. VI. 45 r. przekazania spraw opieki nad dzieckiem Ministerstwu Oświaty świadczy

m. in. także o tym, że dojrzało u nas poczucie obowiązku wychowania dziecka, a nie tylko opieki nad nim.

Z terminem „opieka“ łączą się przykre skojarzenia. „Opieka, co oczy wypieka“ — mówią nasi podopieczni. Przykry jest też sam wyraz „podopieczny“, czy „petent“. Z terminami tymi związane są nierozerwalnie takie pojęcia jak: „ubogi“, „nędza“, „dobroczynność“. Słowa niemiłe. Opieka — to zaraz: „sierociniec“, „przytułek“, „zakład dla ubogiej dziatwy“ — nazw takich mamy jeszcze w Polsce pełno. Nad ubogim, biednym, sierotą — trzeba się litować. Bo też opieka, zwana do niedawna dobroczynnością — wyrosła z litości. Z litości jaką odczuwa syty na widok biednego, o ile nie jest on natrętny, a która doprowadza sytego do ofiarowania wspaniałomyślnie biednemu niepotrzebnych ofiarodawcy resztek. Miłość, prawdziwa miłość bliźniego, wiodła do dobroczynności zaledwie jednostki — co prawda jednostki stanowiące sam kwiat człowieczeństwa.

A wychowanie to zupełnie co innego. Wychowanie nie ma nic wspólnego z litością. Z pojęciem „wychowanie“ kojarzą się pojęcia: „przyszłość narodu“, „obowiązek“ (ze strony wychowującego), łączy się myśl o głębokim wysiłku człowieka kształtującego duszę drugiego człowieka w myśl najlepszych z uznanych przez siebie ideałów.

Z pojęciem „opieka“ kojarzy się pojęcie litości. Jest w nim zawarty element wynoszenia się ponad „podopiecznych“.

Wychowanie — to szacunek. Bez szacunku dla dziecka nie potrafimy go wychować.

Z litości — oddaję resztki. Gdy wychowuję — oddaję i przekazuję to, co mam najlepszego.

Jedynie w zakładach „opiekuńczych“ możliwe jest lepsze odżywianie personelu niż dzieci, — w zakładach „wychowawczych“ zjawisko takie jest wykluczone.

Litość, opieka — to wyrazy w stosunku do dziecka niedemokratyczne. Muszą one zniknąć z naszego słownika.

Nie sierota jest biedny — tylko kraj będzie biedny, jeżeli pozwoli mu zginąć. Państwu potrzebne są dzieci i państwo o nie dbać musi i będzie — nie z litości — a w zrozumieniu własnego swego interesu. I wychowawcy nie z litości do nich lecz z chęci pracy nad nimi i w zrozumieniu interesu kraju — wychowywać będą w domach dziecięcych te dzieci, którym zabrakło naturalnych wychowawców-rodziców.

„Opieka“ była instytucją niedemokratyczną nie tylko przez swój stosunek do dziecka, ale przez piętno jakie nadawała dzie-

ciom na drodze tworzenia „ghett sierocych", to jest izolowania dzieci „podopiecznych" od innych. I to nie tylko w zakładach „sierocińcach". Także w opiece otwartej.

Opieka — dąży do izolowania „ubogich dzieci".

Oświata — dąży do powszechności. W tym jej zasadnicza wyższość. Gdy będzie możliwe — to znaczy gdy pozwolą fundusze i narosną pracownicy — ogrody jordanowskie, świetlice, przedszkola, kolonie — obejmą każde dziecko, które powinno, lub zechce z nich korzystać. Rzeczą rodziców będzie płacenie, lub zwalnianie się od opłat.

W dzisiejszych, demokratycznych czasach, opieka nad dziećmi nie mogła pozostać w Ministerstwie Opieki.

Zrozumieliśmy już, że dla państwa dziecko ma coraz większą wagę. Dziś dla nas większą, niż kiedykolwiek, ze względu na wyniszczenie biologiczne narodu. Otóż, jeżeli jakaś sprawa staje się szczególnie ważną, a raczej, jeżeli państwo uświadomi sobie ważność jakiegoś zgadnienia — stwarza urzędy, które by się rozwiązaniem tego zagadnienia specjalnie zajęły.

Do dnia dzisiejszego sprawa dziecka nie miała swego specjalnego urzędu. Zajmowali się dzieckiem od różnych stron wszyscy po trochu: Oświata — uczyła, Opieka — karmiła, Sprawiedliwość — karała i usiłowała poprawić, gdy zeszło na złą drogę itd. Interesowały się dzieckiem i Rolnictwo i Przemysł.

Dziś, gdy sprawa nabrała wagi — przejawiło się dążenie do skoncentrowania spraw dziecka w jednym ręku. A ponieważ ta zmiana, jak każda inna, trwać musi pewien czas — nie objęła jeszcze wszystkich dziedzin. Nadal Rolnictwo interesuje się szkołami rolniczymi i wiejskimi dziecińcami, Przemysł — tworzy szkoły zawodowe i organizuje opiekę nad dziećmi swoich pracowników, organizują ją Ministerstwa: Aprowizacji, Komunikacji, Bezpieczeństwa i inne.

Nie nad wszystkimi placówkami wychowawczymi tych resortów Ministerstwo Oświaty rozciągnęło już swój nadzór pedagogiczny. Na razie zajęte jest swoimi starymi troskami szkolnymi i organizowaniem opieki nad dzieckiem, przejętej od Ministerstwa Opieki.

Wszystko zmierza ku temu, aby jedno Ministerstwo w Polsce stało się całkowicie odpowiedzialne za los dziecka.

Rozszerzenie ram Ministerstwa Oświaty o opiekę nad dzieckiem — to rewolucyjny przewrót w samym Resorcie.

Po raz pierwszy w swych dziejach Ministerstwo Oświaty stało się odpowiedzialne za życie dziecka. Nie tylko za jego wykształcenie — ale właśnie za życie.

Nie wszyscy jeszcze pracownicy oświatowi uświadomili sobie tę zmianę. Wielu z nich jeszcze dziwi się i nawet daje wyraz temu zdziwieniu, że akcja opieki pochłania „tyle pieniędzy". Nie pojęli dotąd, że innych trzeba sum na opłacanie nauczycieli (już woźnego opłaca samorząd, który też w zasadzie buduje, wyposaża i utrzymuje budynek szkolny) — innych na całkowite utrzymanie i wychowanie dziecka, które nie ma rodziców mogących choćby partycypować w jego utrzymaniu.

Po raz pierwszy w swej historii czynniki oświatowe stały się odpowiedzialne c a ł k o w i c i e za ukształtowanie psychiki dziecka. Dotychczas wychowywały tylko przez kilka godzin szkolnych — resztę dawały dziecku: dom, pole, ulica. Teraz — w stosunku do wychowanków Domów Dziecka — jedynymi wychowawcami są: dom-zakład i szkoła.

Po raz pierwszy Ministerstwo Oświaty zostało zmuszone do zainteresowania się środowiskiem domowym dziecka w takiej rozciągłości. Dotychczas zainteresowanie to było — podobnie jak dawna opieka — dobrowolne ze strony pracowników oświatowych.

Teraz nauczyciel będzie bardziej odpowiedzialny za dziecko. Będzie m u s i a ł zamiast pracownika opieki społecznej zainteresować się poważnie przyczynami trudności sprawianych przez dziecko, jego sytuacją domową, będzie m u s i a ł dopomóc, poradzić. W pierwszym rzędzie zainteresuje się dziećmi wychowanymi przez obce rodziny.

To, że szkoła spojrzy na k a ż d e g o ucznia nie tylko od strony klasy, ale w równej mierze od strony jego warunków i przeżyć pozaszkolnych — to największa zdobycz jaką osiągnie dziecko dzięki uchwale z 12.VI.45 r.

W grę wchodzą miliony dzieci i młodzieży, tysiące nauczycieli i szkół. Zmiana nie nastąpi odrazu. Zaczekamy na nią kilka lat. Początek jest już zrobiony: dożywianie szkolne, stypendia, oddanie kontroli nad rodzinami zastępczymi w ręce nauczycielstwa.

Ponieważ z linii rozwojowej myśli opiekuńczej wynika, że sprawy dziecka z biegiem wieku nabierają znaczenia, że znaczenia nabierają równocześnie sprawy wychowania, ponieważ dziś właśnie przyszedł czas, że w Polsce sprawa dziecka zająć musi — jeżeli nie chcemy zginąć jako naród — miejsce w pierwszym szeregu spraw państwowych — zrozumiałym staje się fakt powierzenia spraw opieki nad dzieckiem i młodzieżą Ministerstwu Oświaty.

Irena Chmieleńska

SAMOWYCHOWANIE W DOMU DZIECKA

1. **Wkład dziecka.** Podstawą samowychowania są „dobre chęci" dziecka, jego własna ochota postępowania w pewien określony sposób. Najlepiej ujmuje to potoczne wyrażenie: „stara się", oznaczające „wysiłek", „dążenie". Moment aktywności dobrowolnej cechuje postawę dziecka, którą nazwać by można postawą samowychowawczą.

2. **Wkład wychowawcy.** Postawa samowychowawcza to punkt wyjścia samowychowania. Można by zaryzykować twierdzenie, że zadatki tej postawy ma w sobie każde dziecko. Odwołujemy się do nich często w wychowaniu: „Zobacz, jak źle zrobiłeś, niech to się nie powtórzy, popraw się, postaraj" — od strony wychowawcy. „Ja już nie będę" — od strony dziecka. Rozwinąć te zadatki, nadać im charakter pozytywny, przekształcić chwilowe impulsy w stałe dążenia — jest rzeczą wychowawcy.

Dziecko musi być stale zainteresowane, „zaangażowane uczuciowo" w procesie samowychowania. M u s i s t a l e c h c i e ć. Tę stałą chęć pobudza i pielęgnuje wychowawca.

To jego pierwsze zadanie.

Drugim jest wyznaczenie kierunku samowychowania, wyznaczenie zadań, ku którym ma się skierować wysiłek dzieci.

Im młodsze, im mniej zaprawione w procesie samowychowania, tym większy udział wychowawcy w znalezieniu zadań wspólnych dla całej grupy i dopasowaniu ich jakby do poszczególnych indywidualności dziecięcych. Stopniowo odbywa się „usamodzielnianie" samowychowania: z wiekiem i w miarę pogłębiania się postawy samowychowawczej dziecka rola wychowawcy zmniejsza się. Właściwy jego udział w samowychowaniu jednostki czy grupy polega na ciągłym, stopniowym usuwaniu się na dalszy plan, aż do zupełnego wyłączenia.

W miarę bowiem utrwalania się postawy samowychowawczej starszej młodzieży winna się ona uzupełniać udziałem świadomości, stałą dyspozycją do samokontroli i stawiania sobie zadań, rozwiązywanych następnie własnym wysiłkiem. Wówczas wychowawca, który dotychczas prowadził i wspierał, staje się coraz mniej potrzebny.

Cel ostateczny zostaje osiągnięty, gdy wychowanek, jako dojrzały człowiek „da sobie sam ze sobą radę".

3. **Konieczne warunki samowychowania w Domu Dziecka.** Niezbędny dla właściwego samowychowania wkład dziecka i wychowawcy wymaga pewnych koniecznych warunków. Są

nimi: zdrowa atmosfera wychowawcza, bliski kontakt dzieci z wychowawcami, indywidualne traktowanie wychowanka, nastawienie wreszcie całej grupy dziecięcej na samowychowanie.

Zdrowa atmosfera domu dziecięcego to przede wszystkim płaszczyzna zaufania i bliskości dorosłych i dzieci w zakładzie, wykluczająca podział na dwa obozy. Wtedy tylko jest możliwe ułożenie woli wychowanka równolegle do postulatów wychowawcy i trwałość postawy samowychowawczej młodzieży.

Kierując samowychowaniem grupy wychowawca musi dostrzegać w niej poszczególne indywidualności. Serdeczna bezpośredniość kontaktu, której sprzyja podział zespołu na małe grupy wychowawcze, pozwala pokierować właściwie w każdym wypadku, uchronić tych, którym samowychowanie trudniej przychodzi od zniechęcenia i poczucia małej wartościowości.

Ważnym czynnikiem staje się w tych wypadkach właściwie nastawiona grupa dziecięca. Stanowić ona powinna czynnik pomocniczy; wysiłki poszczególnych dzieci powinny znaleźć oparcie w ogólnej postawie zespołu, wspierać się i dopełniać wzajemnie.

Do wyjątkowych wypadków należy trwałe dążenie samowychowawcze dziecka w grupie o niewłaściwym nastawieniu. Piętno „podlizy", „świętoszka" natychmiast staje się jego udziałem, a ciężkie przeżycia psychiczne towarzyszące wysiłkom przekreślają wartość rezultatów, grożąc poważnie równowadze wewnętrznej dziecka.

Samowychowanie w domu dziecięcym musi dotyczyć całej grupy, tworzyć atmosferę, w którą łatwo wsiąkają nowi przybysze.

4. Tok samowychowania. Na tle jakby ogólnego nastawienia woli dziecka odbywa się „rytmiczny" proces samowychowania złożony z wyznaczenia zadania i samooceny wykonania. Wynik zawiera w sobie zarazem nowe zadanie. W ten sposób utrzymuje się ciągłość procesu.

Ta „rytmiczność" grozić może zrutynizowaniem procesu. Wówczas staje się on nudny, przestaje interesować dzieci. Prowadzi to do wygasania koniecznego napięcia woli. Dlatego mówiliśmy o konieczności „pielęgnowania" postawy samowychowawczej dzieci i młodzieży. Polega ono na utrzymywaniu stałej „atrakcyjności" samowychowania dla dziecka.

Temu celowi służą na terenie domu dziecięcego „chwyty metodyczne" — środki pomocnicze dopasowane przede wszystkim do wieku i stopnia wyrobienia grupy.

5. Środki pomocnicze. Małe dzieci (4—8 lat). — W związku z łatwością ulegania sugestii dzieci w tym wieku, bardzo jest łatwo wywołać postawę samowychowawczą grupy dziecięcej. Posiadać ona będzie jednak cechy nietrwałości i powierzchowności. Dlatego wysiłek dziecka skierowany być musi ku celom bardzo konkretnym, zadania stawiane muszą być łatwe i osiągalne dla dzieci, udział wychowawcy w ich wypełnieniu bardzo znaczny. „Postaramy się każdy ładnie posłać swoje łóżeczko". „poskładać ubranie" itp. Od tych ćwiczących zadań przejść trzeba powoli do bardziej ogólnych: „szanujemy zabawki", „dbamy o rośliny i zwierzęta" itd. Czas trwania jednego zadania musi być krótki, nie chodzi bowiem o osiągnięcie idealnych rezultatów, ale o ćwiczenie dyspozycji samowychowawczej dziecka.

I w tym krótkim nawet czasie wychowawca powinien wykorzystać każdą sposobność, żeby w sposób atrakcyjny przypominać dzieciom o zadaniu. Rolę tę spełnia przede wszystkim codzienna ocena. Pociąga ona dzieci stale o ile jej przebieg jest interesujący, a sam wynik zostaje uzupełniony w sposób uchwytny dla dziecka (rysunek, wyklejanka, odznaka itp.). Już na tym szczeblu ocena składa się z samooceny dziecka, opinii grupy dziecięcej i oceny wychowawcy. Przy czym ta ostatnia ma decydujący wpływ i kieruje niejako obu pierwszymi. „Przypomnij sobie jak tam było przy ubieraniu? zapomniałeś? — może kto mu pomoże? — No tak! nie było dobrze, ale i bardzo źle nie było. Jaki masz znaczek, jak myślisz?" „Znaczek" to w przytoczonym przykładzie konkretna forma oceny:

dobry dzień — kolorowe kółko,
taki sobie — $^3/_4$, $^1/_2$ kółka,
zły — czarne kółko.

Uzmysłowienie wyników samowychowania samo przez się dające różne możliwości, pozwala na bogacenie środków zainteresowania dzieci: sumowanie tygodniowych wyników poszczególnych dzieci, zaczynanie co tydzień „na nowo" (inny kolor, nazwa, „lista"), samorzutna rywalizacja jednostek, kierowana rywalizacja grupek, ocena całego dnia zależnie od osiągniętych przez większość dzieci wyników, zbiorowa nagroda (czytanie „na dobranoc", ulubiona zabawa itp.) za dobry dzień, święto „uroczyste" na zakończenie dobrego tygodnia — oto atrakcje, które bogacić może zawsze inicjatywa wychowawcy. Rolę pomocniczą spełniają wprowadzane piosenki, opowiadania, gry nawiązujące w swej treści do zadania samowychowawczego.

Środki wymienione obejmują swym działaniem grupę i dziecko w grupie.

Dla małych dzieci wystarczy uzupełnić je w ciągu dnia słowną pochwałą tego czy owego dziecka i przypominaniem we właściwej formie (broń Boże nie gderaniem!) o zadaniu. Dzieciom trochę starszym potrzebna już jest czasem indywidualna pogawędka, specjalna opieka i pomoc w razie trudności.

Starsze dzieci (8—13 lat). — Jeżeli postawa samowychowawcza małych dzieci ma swe źródło w sugestii wychowawcy, to źródłem jej w odniesieniu do dzieci starszych jest jego autorytet, w najlepszym, szerokim znaczeniu tego słowa. Autorytet posiadany pozwala wychowawcy przeprowadzić z grupą dziecięcą jakby analizę „tego jak jest" i postulować „to, co powinno być" we wspólnym interesie wszystkich. Zadaniem wychowawcy jest związać grupę dziecięcą z wyznaczonym celem, nastawić ją aktywnie, zdobywczo. Zależnie od zespołu zadanie może być bardziej lub mniej konkretne, jak np. „porządek i ład w domu", „zgodne współżycie", „karność". Wybór środków, podobnie jak i wybór dalszych zadań, sposobu oceny — może i powinien odbywać się na tym poziomie już z udziałem dzieci. Podział na grupy wychowawcze pozwala wykorzystać w tym zakresie inicjatywę zespołową.

Pomocnicze momenty to hasła okresowe („jesteśmy gospodarzami domu", „zgoda buduje" itp.), obieranie patronów-wzorów przez poszczególne grupy dzieci (Zawisza Czarny — odwaga, uczciwość, Florencja Nightingale — pomoc bliźniemu itd.), symboliczne nazwy grup czy okresów („Tydzień Pszczoły", „Gromada Indian" itp.).

Proces samowychowania powinien mieć w sobie coś z momentów „gry sportowej", gdzie sam wysiłek daje satysfakcję, gdzie ma miejsce szlachetna rywalizacja, rycerska pomoc słabemu. Sumowanie wyników, wspólne „typowanie zwycięzców", którym gromada powierzyć może „honorowe" funkcje, uroczyste zakończenie okresów wychowawczych, gazetka ścienna, dobór lektury — utrzymywać będą stałe zainteresowanie grupy.

Na tym tle ogólnym wychowawca pogłębia zagadnienie w kontakcie z całą grupą i poszczególnymi dziećmi, znajdując drogę najbardziej odpowiadającą poszczególnym jednostkom. W miarę osiąganych rezultatów podnosi „poziom zaufania" w odniesieniu do poszczególnych dzieci, rozszerza granicę ich swobody i samodzielności w samorządnym decydowaniu w sprawach domu. To „dorastanie" wychowanków do odpowiedzial-

ności za siebie w sensie indywidualnym i zbiorowym stanowi najpoważniejszą stałą atrakcję wiążącą młodzież w tym wieku z procesem samowychowania.

Dodatkową rolę spełnić mogą dodatkowe przeżycia o głębokim nastrojowym charakterze, imprezy, wycieczki dające pole do samodzielnego, a podlegającego ocenie, organizowania przez dzieci odcinków własnego życia.

Młodzież (13—16 lat). — Na poziomie małych dzieci indywidualne zadania były prawie całkowicie wyznaczone przez wychowawcę. Na drugim etapie wybór zadań i środków ich wypełniania jest sprawą wspólną, rozwiązywaną przy decydującym wpływie autorytetu wychowawczego.

Tu już w ramach zadań wspólnych nastąpić musiała ich daleko idąca indywidualizacja w odniesieniu do poszczególnych jednostek. Do głosu dochodzi również syntetyczne ujęcie zadania wychowawczego.

Małe dziecko pobudzaliśmy do określonego zachowania w określonych okolicznościach, przy czym w tych „cząstkowych" stawianych dziecku zadaniach zawierał się całościowy cel wychowawczy.

Starsze dzieci nastawialiśmy już na osiąganie coraz bardziej samodzielne określonych wartości ogólnych, rysując w perspektywie cel syntetyczny dążeń: wzór pełnego człowieka. W wysiłku dzieci, celującym ku pewnym wybranym wartościom, kształtowała się przy współudziale wychowawcy całość osobowości dziecka.

Ku temu ostatecznemu celowi skierowuje się świadomie samowychowanie młodzieży.

Budzące się w tym okresie zainteresowanie się sobą, skłonność do introspekcji i równocześnie zainteresowanie problematyką zjawisk humanistycznych przedstawiają duże możliwości pobudzenia postawy samowychowawczej.

Zagadnienie samowychowania staje przed starszą młodzieżą jako problem ogólny kierowania sobą i stałego doskonalenia swych wartości przez człowieka, oraz jako szczegółowe zagadnienia miejsca i wkładu jednostki w życie zespołu.

Na tym poziomie inicjatywa początkowa przychodzi często ze strony młodzieży w postaci samokrytyki, mającej źródło w zainteresowaniu sobą lub w przeżyciach religijno-etycznych.

Krytyka istniejącego w zakładzie „stanu rzeczy", często stosowana przez młodzież, może być także początkiem wysił-

ków samowychowawczych grupy, podobnie jak „niepisane prawo“ opinii zbiorowej. Wychowawca wydobywa i gruntuje w świadomości wychowanków budzące się tendencje. Nawet ciesząc się autorytetem wśród młodzieży nie może już kierować samowychowaniem w sensie poprzednio omawianym.

Najwłaściwszą postawą jest postawa doświadczonego współuczestnika w poczynaniach zespołu i starszego towarzysza na drodze wysiłków indywidualnych.

W tym bowiem okresie osobowość wychowawcy, jego własna postawa stanowić mogą w sposób zasadniczy o głębi i trwałości postawy samowychowawczej młodzieży.

O ile w poprzednich okresach rolę pomocniczą spełniały stosowane przez wychowawcę „chwyty metodyczne“, na tym poziomie redukować je trzeba do minimum, stosując bardzo subtelnie i ostrożnie.

Ich miejsce zająć może intymność kontaktu osobistego z wychowawcą, dobrze zestawione zespoły koleżeńskie, będące zarazem grupami wychowawczymi, oraz intensywność wewnętrznego nurtu życia zbiorowości zakładowej (samorząd, zbiorowy udział w życiu kulturalnym, czytelnictwo itp.).

Ten okres jest bowiem w procesie samowychowania kierowanego okresem końcowym, w którym dokonać się winno „usamodzielnienie“ wychowanka. Na tym poziomie utrwalona postawa samowychowawcza staje się własnością dojrzałego człowieka.

Wiktoria Dewitz.

*
* *

Ludzie, kochani ludzie.
Gdybym tak mógł, jak nie mogę,
Wyzwoliłbym waszą duszę,
Na skalną pchnąłbym ją drogę.

Nie wleklibyście się wówczas
Jak błędnych owiec gromada,
Nie wiedząc, ku jakiej przełęczy
Zwrócić swe kroki wypada.

Codziennie ja patrzę na was —
Przy pracy i przy weselu:
Żadnej w was sprężystości,
Sprężystszą jest gałąź chmielu.

Jesteście jak worki plewy,
Rozwiąże je lada chłystek,
Przechyli i z śmiechem rozsypie
Ten plony towar wszystek.

Wydaje mi się, gdy widzę
Ten wasz korowód chory,
Że wszelki wygnały wam ogień
Jakieś złośliwe upiory.

A szkoda, że brak wam odwagi,
Albo że siły nie macie:
Dla ócz, oderwanych od dołów,
Świat w innej zalśniłby szacie.

Widniałyby wam wierzchołki,
Boskimi wzniesione rękoma,
I ścieżka, co ku nim prowadzi,
Byłaby wszystkim wiadoma.

Męczyłyby się z początku
Wasze niewprawne kroki,
Lecz znój by wam trud wynagrodził,
Ujrzan z tej turni wysokiej.

— — — — — — —

Do tego doszedłszy kresu,
Stanąwszy na takim szczycie,
Uczulibyście, jak wolnym,
Nieskrępowanym jest życie . . .

Ludzie, kochani ludzie.
Gdybym tak mógł, jak nie mogę,
Oderwałbym od poziomów,
Na skalną pchnąłbym was drogę.

Jan Kasprowicz.

WARTO ŻYĆ. LUDZIE SĄ DOBRZY.

Zamieszczając nadesłane pod powyższymi tytułami wypowiedzi instruktorki wychowawczej Domów Dziecka w Centralnym Komitecie Żydowskim oraz 15-letniej wychowanki jednego z państwowych domów dziecka — Redakcja z przyjemnością stwierdza, iż mimo całej grozy opisywanych przeżyć utrzymane są one w tonie optymistycznym, o czym świadczą tytuły.

WARTO ŻYĆ.

Ci, którzy przeżyli okupację hitlerowską na terenie Polski, stale podkreślają, że ludzie, którzy tu nie byli, nie potrafią i nie są w stanie zrozumieć i odczuć całego koszmaru tych sześciu lat.

I mnie tu nie było, dlatego piszę słowami dzieci. Jestem wychowawczynią. Chcę dzieciom pomóc. Krzywdy wynagrodzić.

Każde nasze dziecko ma jakiś uraz psychiczny. Mniej lub więcej jawny. Na Dolnym Śląsku jest malec, który cały okres okupacji przeżył schowany w szafie. Obecnie nie może obojętnie przejść obok niej. Zawsze pogłaszcze, pocałuje. Inny chłopczyk przetrwał te sześć lat jako dziewczynka, w sukience. Cały w krostach, bał się rozebrać, aby nie zdradzić tajemnicy pochodzenia. Nawet teraz każda kąpiel jest dla niego ciężkim przeżyciem. Jeszcze jeden, już duży chłopiec, noszący w sobie obraz, którego pozbyć się nie może. Nie mówi o nim nawet swej najukochańszej matce: stoi za podwójnym ogrodzeniem z drutu, z drugiej strony — matka. Syn podaje kawałek chleba i ze łzami w oczach prosi: „Matko, weź chleb, ja jestem zupełnie syty, naprawdę". Ten chleb przesłał mu przez konwojenta młodszy brat, w drodze do pieca, ze słowami: „Daj bratu, mnie już nie potrzeba". Chłopiec nigdy nie mówi o tym bracie z matką i nigdy o tym kawałku chleba, którego nie mógł ani przełknąć, ani odrzucić — a taki był wtedy strasznie głodny!

Dlatego rozumiem i silne odczuwam słowa Komitetu Lubelskiego: „Dom Dziecka musi stworzyć dzieciom takie warunki, aby przyćmić w ich oczach — bo wymazać z pamięci tego nie może — straszliwe sceny mordowania ich rodziców, sióstr i braci, by usunąć z ich serc ciągły strach tropionej zwierzyny, który naruszył ich psychiczną równowagę."

Przypominam sobie swoje pierwsze wizytacje w domach dziecka w Lublinie i Przemyślu. Okrążyły mnie dzieci ciasnym kołem i pytały: „Poco przetrwaliśmy?", „czy warto żyć?" — Mówiłam im o pracy, o nauce, o ocalałych krewnych, o przyszłych rodzinach. Dzieci rozumiały mnie, ale lżej im nie było. Czułam, że ciężar, jaki ich przytłacza, smutek, jaki ich ogarnia, jest tak mocny, że słowa moje są słabe i bezsilne, nie przynoszą im ulgi i nie potrafią rozwiać ich beznadziejnego nastroju. Tym radośniej witam słowa Reginki, która pisze w gazetce wydawanej w Domu Dziecka w Szczyrku: „Tu odżyłam, tu poczułam się naprawdę swobodna i wolna".

„W a r t o ż y ć, b o ś w i a t j e s t p i ę k n y — oto główny motyw tej gazetki ściennej.

„Tutaj jest bosko! Chodzimy w okoliczne góry, całe dnie spędzamy na wycieczkach. Dzisiaj nawet kąpaliśmy się, bo woda się ociepliła. Bardzo proszę przyjechać i przywieźć ze sobą Lusię, Zosię i Gutkę, gdyż tutaj dopiero poznaje się, że ś w i a t j e s t p i ę k n y i że w a r t o ż y ć" — pisze szesnastoletni Stasiek do swego wychowawcy w Chorzowie.

„Świat jest piękny! Dopiero w otoczeniu gór poznałam i uczułam, że świat jest naprawdę piękny" — pisze do gazetki Regina Kleinman.

Być może, myślę czytając, że w Szczyrku pierwszy turnus dziecięcy składał się z wyjątkowych dzieci żydowskich. Dzieci, które albo nie przeżyły gehenny hitlerowskiej okupacji, albo, wyjątkowo oschłe, o wszystkim zapomniały.

Czytam gazetkę dalej i przekonywuję się, że moje przypuszczenie jest mylne: „Będąc jeszcze w obozie, zdziwiony byłem niechęcią do życia moich współwyznawców, którzy przeważnie szli na pewną śmierć".

„Gdy po sześciu latach niewoli wyszedłem na wolność, byłem oszołomiony" — pisze S. Steiner.

I ta sama 16-letnia Regina pisze: „Warto żyć! To znaczy, że warto było przetrwać te lata cierpień moralnych i fizycznych w gettach i obozach koncentracyjnych, w których straciłam wszystkich najbliższych, lecz nie straciłam poczucia piękna!... Piękno krajobrazu, świeże górskie powietrze zrobiły swoje! Odżyłam i dopiero wtedy poczułam się wolna i swobodna."

Większość artykułów to opisy wycieczek górskich, opowiadania o myślach i uczuciach wzbudzonych przez naturę.

Dom Dziecka w Szczyrku miał specyficzne oblicze. Dzieci przyjeżdżały wraz z wychowawcami latem na pobyt turnusowy. Małe pokoiki, małe stoliki, smaczne jedzenie, wycieczki i gry. Personel młody, wesoły, ubrany lekko i barwnie. Kierowniczka tylko na pozór sroga, w okularach, w rzeczywistości matka nie tylko dla swoich dzieci, ale i dla każdego z personelu, dla gości. Dzieci odpoczywają tu całą duszą. Nabierają potrochu sił, zdrowia, a z nimi wraca poczucie młodości i wiary w przyszłość.

Wiem już teraz na czym polega nasza praca. — Stwarzać dzieciom takie warunki, aby jak najprędzej „usunąć z serc ciągły strach tropionej zwierzyny", aby wywołać słowa: „ż y c i e j e s t p i ę k n e" i „w a r t o ż y ć".

Ida Merżan.

LUDZIE SĄ DOBRZY.

Kończąc lat jedenaście nie wierzyłam, że na świecie istnieje dobroć, że może jeszcze być ktoś dobry i sprawiedliwy. Sądziłam to według tego, co się działo. Mieszkałam w Diuksynie, powiat Równe. Tam straciłam rodziców, dom i wiarę w dobro i sprawiedliwość. Przecież nie mogłam znaleźć choć odrobiny serca u tych, którzy rzucali się na bezbronnych Polaków, mordując ich w okrutny sposób: palili żywcem lub skrępowanych drutem wrzucali do wody. Ani wśród tych, którzy brocząc po trupach i po krwi ciągnęli z obór krowy i konie, ani u tych, którzy przyglądali się płonącym chatom i mordowanym dzieciom z szyderczym uśmiechem. Jak dzikie bestie Ukraińcy i Ukrainki z oddziałów banderowskich węszyli, aby się nie ukrył ani jeden Polak, ani jedno polskie dziecko. Patrząc na to wszystko nikomu nie wierzyłam, wszystkich się bałam.

Zostało nas w powiecie troje polskich dzieci: siostra lat 12, ja i braciszek 4-letni. Nie było dla nas ratunku, wiedziałam, że musimy zginąć, bo żaden Ukrainiec-Banderowiec nie zechce nas ratować. Przecież nie ma, nie ma sprawiedliwości! Nie ma na świecie dobroci!

Nie wiedziałam, że nawet w takim piekle, w jakim żyłam, są ludzie dobrzy. Siedzieli oni cicho w ciasnych kątach. Nie mogli patrzeć na zbrodnie swoich synów i wnuków, ale gdyby sprzeciwiali się głośno, to i im groziłaby śmierć. Ci właśnie ludzie przyszli nam z pomocą, dając nam wskazówki jak się ratować. Mnie z młodszym bratem ukryli na jednej wsi, a siostrę na drugiej wiosce. Prócz gospodarza nikt nie wiedział, że jesteśmy Polakami. Ukrywali nas w ciągu trzech lat. Pracowaliśmy bardzo ciężko, ani dnia, ani nocy nie mieliśmy spokojnej. Żyliśmy wciąż w obawie, że nas ktoś pozna i wyda.

Postanowiliśmy wreszcie uciec ze wsi do Równego. Ucieczka nie była łatwa, gdyż nie znaliśmy drogi i baliśmy się wroga. Uciekaliśmy przed każdym napotkanym człowiekiem, a ja znów myślałam, czy nigdy i nigdzie nie znajdę człowieka dobrego. Uciekaliśmy lasami, omijając osiedla ludzkie, mimo strachu, który przechodził zimnym dreszczem po naszych żyłach i zatrzymywał w miejscu. Po wielkich trudnościach, na jakie trafiliśmy w drodze, doszliśmy do Równego 5. IV. 1945. W Równem Polaków już było niewielu, większość wyjechała już dawno za Bug. Jedynym naszym pragnieniem było, aby także jak najprędzej wyjechać za Bug. Wśród pozostałej garstki Polaków znalazł się człowiek dobry, który zaopiekował się nami i przywiózł nas do Gostynina. Długi czas mu nie wierzyłam: gdzie

on nas wiezie i co chce z nami zrobić? Przecież nie ma ludzi dobrych i sprawiedliwych.

W Gostyninie razem z nim i jego dobytkiem przeszło miesiąc męczyliśmy się w ciasnej stajni. Nie chcieliśmy mu dłużej być ciężarem. Postanowiliśmy szukać pracy, ażeby wychować brata. O tym, że możemy mieć swój dom nawet nie marzyliśmy.

W tym czasie koło Gostynina tworzyły się nowe domy dla dzieci z Warszawy. Pewnego dnia, było to w niedzielę 3 lipca 1945 r., jedna pani zaprowadziła nas do Bratoszewa. I kiedy siostra moja rozmawiała swobodnie z panią kierowniczką, a brat biegał wesoło po ogrodzie, ja bałam się wejść do środka, do domu — bo może nas tu nie przyjmą. Przecież nie ma ludzi dobrych na świecie.

Bratoszewo przyjęło nas sercem, znalazłam tu dom, dużo braci i sióstr, tu odzyskałam wiarę w człowieka, w dobroć i sprawiedliwość. Wiem i czuję mocno, że ludzie są dobrzy.

Jasia.

KOŁYSANKA

Śpij mój Synku spokojnie,
już po Niemcach — po wojnie —
Niech ci się pięknie śni...

Nie przebudzi Cię skrycie
syren jękliwe wycie,
od czego serce drży...

Choć usłyszysz pukanie
w noc do bramy czy drzwi —
śpij spokojnie, kochanie,
każdy w domu zostanie
ja i tatuś i Ty. —

Nawet dzieci niegrzeczne,
są już w domu bezpieczne,
zgasły pożarów skry —
dym się z getta nie przędzie
i łapanek nie będzie —
to sen był tylko zły...
Śpij mój Synku spokojnie:
już po Niemcach i wojnie,
wstaniesz — w wolności dzień!

Lecz choć jesteś maleńki,
czas nadejdzie podzięki,
i zmaza przeszłych win —
więc sny piękne w czyn skuwaj,
nad Ojczyzną swą czuwaj
jak najlepszy jej Syn.

Lucyna Pruszyńska.

OBRAZKI

OTWÓRZMY OKNA.

Czy wiecie, że

... uczeń siódmej klasy, wychowanek pewnego zakładu, nie widział się w ciągu trzech lat z rodzoną matką, która mieszkała w tym samym mieście i której adres znał. Matka była sparaliżowana i nie mogła go odwiedzać. On nie odwiedzał matki, bo ... z zakładu wychodzić mogły dzieci jedynie w nadzwyczajnych okazjach, całą grupą, z wychowawcą;

... inny jego kolega, przeniesiony z zakładu na prowincji — nie widział nigdy Wisły, mimo przebywania niemal przez cały rok w Warszawie.

... wychowanka innego zakładu w tym samym mieście, dziewczynka, kończąca szkołę powszechną, nie umiała rozwiązać zadania, w którym była mowa o wydaniu reszty. Okazało się, że nie była nigdy w swoim czternastoletnim życiu w sklepie, niczego nie kupowała.

W wypadkach opisanych wyżej mamy do czynienia z zakładami warszawskimi dla normalnych dzieci, zakładami, prowadzącymi szkołę na miejscu.

Starsze wychowanki pewnego zakładu na prowincji, w dwa tygodnie po referendum wiedziały o nim tylko tyle: „referendum — to trzeba było mówić „nie“ albo „tak“, ale na co, to nie wiemy“. Nie słyszała młodzież tego zakładu o dokonanych przez rząd reformach społecznych, o rządzie „wiedziała“ jedynie, że „składa się z samych Żydów z prezydentem Bierutem (pseudonim) na czele“ i że zmierza do tego, aby „poddać kościół katolicki Stalinowi, zamiast papieżowi.“

Personel tego zakładu abonował kilka czasopism — żadne z nich jednak nie było oddawane do użytku wychowanek. Rozmowy z wychowankami na tematy aktualne zupełnie nie były prowadzone. A młodzież objawiła w rozmowie gorące zainteresowanie — przy całkowicie fałszywych poglądach, nachwytanych „z powietrza“.

Wychowankowie zakładów zamkniętych mało wiedzą o świecie.

*

Teraz słów parę o ich stosunku do świata, do ludzi.

W czasie okupacji 8-letnia dziewczynka z zakładu zobaczyła na przeciwko oświetlone okno chaty chłopskiej. „O, u nich się pali, dobrze, dobrze, przyjdą Niemcy i ich zabiją, albo dadzą karę" — zawołała z uciechą. — A czy wiesz kto tam mieszka? — pyta psycholog, przeprowadzający badania w zakładzie. „Nie, nie wiem". — Nie wiesz? nie masz do nich żadnego żalu, a cieszyłabyś się gdyby mieli przykrości? „O, tak, bo oni wszyscy..." — Nie umiała wyjaśnić, o co jej szło. Sprawa warta była jednak zbadania. Taki niespodziewany objaw radości zastanawiał. Okazało się, że był on przejawem ogólnej niechętnej postawy dziewcząt z zakładu zamkniętego do świata spoza zakładu. Zazdrość? — trudno zdecydować. Faktem bezspornym była niechęć. Drugim bezspornym faktem było to, że wychowanki zakładu nie miały zupełnie kontaktu z ludźmi z zewnątrz.

W czasie okupacji zorganizowano w pewnym mieście kurs z internatem, na który skierowanych zostało kilkadziesiąt absolwentek szkół powszechnych, wychowanek różnych zakładów, dziewcząt-sierot w wieku powyżej lat szesnastu.

W niedzielę dano im kilka godzin wolnych i pozwolono wyjść na miasto.

Wróciło pięć.

Pozostałe zjawiły się następnego ranka lub po kilku dniach. Większość z nich, jak się okazało, miała w tym czasie stosunek miłosny.

Dlaczego?

Bo były młode, ładne, więc ponętne.

Bo były żądne ciepła, serca, pieszczoty.

Bo były bezgranicznie głupie, zupełnie nieprzygotowane do towarzyskiego kontaktu z mężczyznami, zupełnie nieprzygotowane do życia.

Już po wojnie spotkaliśmy zakład, którego wychowanki nie rozmawiały n i g d y w ż y c i u z żadnym mężczyzną prócz księdza.

W jednym z państwowych domów dziecka kierowniczka powzięła myśl zorganizowania nauki dla swoich wychowanków w domu — bo dzieci w szkole mają wszy. Z tego też względu

wychowankowie domu dziecka nie mogą zapraszać swoich kolegów szkolnych.

Jaki z tego rezultat?

Najstarsza wychowanka tego domu, zdolna, inteligentna dziewczyna, mówiąc o innej wychowance, równie zdolnej, wyraża się pogardliwie: „Ona — proszę pani — niby tak, niby zdolna, ale to zawsze co innego, ona jest ze wsi, a pani wie, te dziewczyny ze wsi i w ogóle ci ludzie ze wsi, to już są tacy . . .“

Wesz okazała się zdecydowanym wrogiem demokracji. Była tą zaporą, której kierownictwo domu nie umiało przekroczyć. Wolało zamienić dom — w zakład zamknięty.

Czy miało się zgodzić na zawszenie domu? Nie. Dom Dziecka miał: 1⁰ higienistkę, 2⁰ dostateczną ilość proszku DDT. Przy pomocy tych dwóch sił mógł nie tylko nie dopuścić do zawszenia swoich dzieci, mógł także wystąpić do walki z zawszeniem dzieci wsi. I taką powinna być rola domu dziecka na wsi. Rola szerzyciela kultury, nie zamykającego się w swojej skorupie ślimaka.

Domom naszym na ośrodkach rolnych grozi niebezpieczeństwo. Niebezpieczeństwo „zarystokratycznienia“. Uważajmy dobrze, aby nasze „panienki“ i nasi „panicze“ ze dworu nie nauczyli się patrzeć z góry na wiejskie „pospólstwo“. A są na tej drodze. O wszach już była mowa. A teraz sprawa inna: Widziałam w zakładzie opartym o ośrodek rolny ciężkie kilogramy porzeczek gnijące na ziemi. Nie miał kto ich zbierać. Dzieci miały dość pracy w gospodarstwie, zresztą kierownictwo, najsłuszniej, oszczędzało ich siły i czas. Trudno było też zdobyć dostateczną liczbę pracowników. Ale . . . w tym samym zakładzie słyszałam kierowniczkę, utyskującą na brak kultury mieszkańców wsi, zrywających porzeczki zakładowe.

Coś tu nie składa się dobrze. Jaśnie panem zbyt łatwo się stać. Jedno jest pewne: nie jest dobrze, gdy porzeczki zakładowe opadają, a jednocześnie odpędza się dzieci wiejskie, które po nie sięgną. Nie jest dobrze przede wszystkim ze względów wychowawczych.

Wychowankowie domów dziecka nie mogą być „gorsi“ od innych dzieci. Ale nie mogą też być „lepsi“, faworyzowani, wyróżniani w sposób dla nich widoczny. To łatwo prowadzi do tzw. „przewrócenia w głowie“ i pogardy dla innych, a w konsekwencji do dysharmonii z otoczeniem.

Dom Dziecka nie może być zakładem zamkniętym. Musi wychować jednostki uzdolnione do harmonijnego współżycia z innymi, jakże rozmaitymi ludźmi.

Brak wiadomości o świecie i niewłaściwy stosunek do ludzi, nieporadność i niesamodzielność — to rezultaty wychowania w zakładach zamkniętych.

jl

Wierzyłem zawsze w światła moc,
Władnącą nad mrokami.

K a s p r o w i c z.

ZADANIE

Zapytano dwoje dzieci: Co zrobisz, jeśli wychodząc z domu do szkoły zobaczysz, że deszcz pada?

Dziewczynka z domu inteligenckiego: — Nie wiem. Wrócę.

Dziewczynka z baraków dla bezdomnych: — Wkładam kapotę na głowę i lecę prędko.

Pytanie: — A co zrobisz, jeśli zobaczysz, że twój dom się pali?

Dziewczynka z domu inteligenckiego: — Będę martwić się. Płakać.

Dziewczynka z baraków dla bezdomnych (lat 7): — Jak mieszkam na dole, a pali się góra, to wynoszę wszystkie rzeczy. Jak mieszkam na górze, a pali się dół — łapię dzieci i uciekam. Ratuję swojej duszy.

Odpowiedzi te są autentyczne. Pomyśl nad tym: czy to tylko przypadek, że tak odpowiedziało dziecko inteligenckie, a tak dziecko bezrobotnych? Jeśli nie przypadek — jakie są tego przyczyny?

Jeżeli pomyślisz coś ciekawego w związku z poruszonym tematem — napisz.

PRZYJACIELE DZIECIŃSTWA

(Pogawędka o pismach dla dzieci)

Listonosz jest w oczach dziecka postacią niezwykle interesującą, lecz listonosz, który przynosi w swej torbie przesyłkę specjalnie do dziecka adresowaną, staje się dla niego istotą niemal nadprzyrodzoną. „Skąd ta „fabryka“ gdzie robią pisemko — pyta malec — wie, gdzie mieszkam?“

Dziecko zżywa się z pismem głęboko. Z przejęciem śledzi losy bohaterów dłuższych opowiadań, wchodząc z nimi w kontakt tym mocniejszy, że powieści odmierzane tygodniowymi odcinkami ciągną się miesiące całe, czasem rok. Pismo staje się przyjacielem tak bliskim, że jak pisała jedna z nauczycielek do redakcji „Płomyka", dzieci jej wyliczając dni tygodnia zamiast „środa" mówiły „Płomyk", bo w tym dniu pismo zawsze dochodziło do ich rąk...

Jeśli chcemy w monotonne zazwyczaj życie domu dziecka wprowadzić pogodny uśmiech, ustawić jakby kamienie przydrożne, ku którym dziecko będzie biegło z radością — zaprenumerujmy pismo.

Pism dla dzieci wychodzi w Polsce kilka, nie licząc niedzielnych dodatków przy niektórych dziennikach. Pisma te, to „Świerszczyk" i „Przyjaciel" wydawane przez Spółdzielnię Wydawniczą „Czytelnik" oraz „Iskierki", „Płomyczek" i „Płomyk" Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Wszystkie te pisma są bogato ilustrowane, a treść mają urozmaiconą, złożoną z wierszy i opowiadań, dłuższych powieści dla starszych dzieci, konkursów, zagadek i szarad. Specjalny charakter ma pismo harcerskie „Na tropie".

Spróbujmy omówić kolejno te pisma, gdyż każde z nich ma swoje odrębne oblicze.

„Świerszczyk" pismo przeznaczone dla dzieci młodszych (ostatnie lata w przedszkolu i pierwsze klasy szkoły) odznacza się przede wszystkim bogatą szatą zewnętrzną. Zdobią je barwne ilustracje doskonałych rysowników Olgi Siemiaszkowej i Jana Marcina Szancera. Nie tylko młodsze dzieci, lecz i starsze znajdą wiele przyjemności w oglądaniu tych dowcipnych i ładnych obrazków (może nawet starsze więcej. Sprawa, czy groteskowe rysunki — a takie są przeważnie w „Świerszczyku" — odpowiadają psychice dzieci i w jakim wieku, nie jest rozwiązana i wymaga zbadania). W zestawieniu ze stroną graficzną treść pisma wydaje się raczej uboga. Na plan pierwszy wysuwają się groteskowe wiersze o zwierzątkach. Od czasu do czasu zdarzają się jednak w „Świerszczyku" utwory pełne prawdziwej poezji, jak ta „kołysanka" Hanny Januszewskiej:

— Modre to okienko, modre, matko moja, a od czego?
— To od nieba, mój syneczku, od nieba. Od nieba dalekiego.
— Złote to okienko, złote. Zda się, matko, od złota błyszczące.
— Słońce świeci nań, syneczku miły. Świeci nad nim słońce.
— Szare to okienko, szare. W mgławym, matko, szarzeje obłoku.

— To od mroku, mój syneczku miły. To od mroku.
— Czarne to okienko, czarne. A na czerni srebrnych pyłów roje.
— Noc to, synku miły, noc gwiaździsta ponad domem, ponad światem stoi.
— Gorze to okienko, gorze! Ogień, matko! ktoś ogień podłożył!
— Śpijże. Nic nie grozi. Cisza wokół... To od zorzy, od porannej zorzy.

„Przyjaciel“ dzieci starszych ma szatę zewnętrzną mniej efektowną, za to treść bogatszą. Pismo na ogół redagowane żywo, zawiera wiele opowiadań interesujących, ciekawe artykuliki popularno-naukowe, w roku ubiegłym drukowało dobrą powieść Marii Zarębińskiej pt. „Dzieci Warszawy“. Tematem licznych opowiadań jak również powieści były przeżycia z czasów okupacji, umiano się jednak ustrzec nastroju przygnębiającego i ogólny ton pisma był pogodny. Na linię wychowawczą pisma składa się: uspołecznianie dzieci, budzenie w nich szacunku dla pracy, zwalczanie antysemityzmu, wprowadzanie dzieci we współczesną rzeczywistość polską. Wyróżniają się bardzo dobre opowiadania Heleny Bobińskiej i Gabrieli Pauszer.

Związek Nauczycielstwa Polskiego kontynuuje swą pracę w dziale wydawnictw dla dzieci, którą prowadzi już prawie 25 lat. Wielki to „kawał czasu“ i piękny dorobek. Wszak „Płomyk“ wraz z „Płomyczkiem“ przed wojną liczyły około miliona czytelników i nazwa „Płomyk“ jeszcze i teraz, po tak długiej przerwie jest w pojęciach wielu dzieci synonimem wyrazu „pismo“.

„Iskierki“ (dla dzieci 7—8-letnich, lecz korzystać z nich mogą i przedszkola) zawierają łatwiutkie wierszyki, opowiadania, jak również zagadki, wzory robótek itp. Tematyka pisma w dużej mierze dostosowana jest do potrzeb i możliwości dziecka wiejskiego, lecz interesująca jest również dla dzieci miejskich. I tu, podobnie jak w „Świerszczyku“, częstym tematem są zwierzęta, jednakże sposób ujęcia tego tematu jest przeważnie inny, bliższy dziecku. Groteska, dowcip słowny trudno dla dziecka dostępny rzadko pojawiają się na kartach „Iskierek“. Strona zewnętrzna jest mniej efektowna niż w „Świerszczyku“, jednak miła i przemawiająca do dziecka.

„Płomyczek“ (dla dzieci 9—10-letnich) już w roku ubiegłym zdobył sobie serca czytelników, szczególnie doskonałym opowiadaniem Marii Kownackiej o bocianie pt. „Przygody Kajtusia“. Na skutek wielu listów autorka zmuszona była napisać dalszy ciąg opowiadania, który będzie drukowany obecnie. „Płomyczek“ zgromadził, jak dawniej, wytrawnych autorów —

Porazińską, Zarembinę, Konarskiego i innych, spodziewać się więc można dobrego poziomu pisma. Linia wychowawcza biegnie w kierunku ideałów demokratycznych i miłości kraju.

„Płomyk“ (dla dzieci od 10 do 15 lat) jest jednocześnie pismem dla dzieci i pomocą szkolną, co w ubiegłym roku zaważyło na jego wyglądzie, przeciążając go treścią dydaktyczną. Poszczególne numery były raczej broszurkami poświęconymi określonym zagadnieniom, jak morze, Warszawa itp. Poza tym wiele — zbyt nawet wiele — było opowiadań związanych z okresem okupacji, co wytwarzało chwilami atmosferę przygnębiającą. Sądząc po dwóch tegorocznych numerach zajdą w „Płomyku“ duże zmiany. Wydaje się, że będzie on mniej dydaktyczny, a bardziej rozrywkowy, poza tym wyczuwa się tendencję do zerwania z okresem wojny, a w każdym razie do wprowadzenia bardziej pogodnego nastroju. Obydwie zmiany są korzystne. Można przewidywać, że „Płomyk“ znów stanie się ulubioną lekturą dzieci.

W ubiegłym roku szkolnym pisma Związku ukazywały się nieregularnie, walcząc z trudnościami wydawniczymi. Obecnie „Płomyk“ i jego młodsze rodzeństwo mają ukazywać się systematycznie co dwa tygodnie.

„Na tropie“ pismo harcerskie jest przeniknięte atmosferą gry i humoru w połączeniu z bogatym programem wychowawczym. Jest tu mowa i o pracy nad sobą i o roli harcerzy w odbudowie kraju i o wielu innych poważnych rzeczach — a wszystko bez wzniosłości, bez patosu, bez koturnów! Pismu można zarzucić, że jest bardziej dostosowane do zainteresowań dziewcząt niż chłopców, może więc w przyszłości powstanie dla chłopców pismo specjalne, lecz obecnego charakteru pisma nie należałoby odmieniać. Jest ono dziwnie świeże i miłe, tętni młodością, mieni się zabawnymi pomysłami, umie nawiązać bardzo bezpośredni kontakt z czytelnikami. Interesujące i pożyteczne są konkursy i „zadania“. Pismo dobrze reprezentuje wielkie wartości wychowawcze harcerstwa. Gawędy wieczorne, ogniska w lesie, życie młodych ludzi splecione z życiem przyrody, a wszystko przeniknięte wiarą w wielkie ideały ludzkości — to treść wychowawcza jednej z najpiękniejszych organizacji młodzieży i treść pisma „Na tropie“.

Z przeglądu tego widać, że nie jesteśmy biedni, jeśli chodzi o pisma dla dzieci, a miejmy nadzieję, że po pokonaniu pierwszych trudności będą się one jeszcze udoskonalać. W budżecie każdego domu dziecięcego, każdej świetlicy m u s z ą się zna-

leźć pieniądze na prenumeratę. Obliczmy koszty. Nie są one tak wysokie, a radość dla dzieci wielka.

Jeśli już zaprenumerujemy pismo, otoczmy je swoją opieką. Przede wszystkim stworzyć trzeba atmosferę oczekiwania i zaciekawienia, następnie nauczyć dzieci korzystania z pisma, niektóre utwory przeczytać z nimi razem, zachęcić do udziału w konkursach. Ważne jest bardzo, aby każde pismo otrzymało osobną tekturową okładkę, do której składane są nadchodzące numery. Zeszyty pism trzeba przymocować w okładkach dla zapobieżenia gubieniu numerów. Po zakończeniu roku szkolnego oddajemy pismo do oprawy.

Nie należy zwlekać z zaprenumerowaniem pism! Żaden wychowawca nie będzie tego żałował, gdy zobaczy oczy dzieci płonące ciekawością, gdy otrzyma materiał do czytania i rozmów z dziećmi, gdy razem z nimi pośmieje się z dowcipów. Pisma staną się przyjaciółmi nie tylko dzieci, ale i wychowawców.

„Świerszczyk“ — Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik“, Warszawa, ul. Wiejska 16.
„Przyjaciel“ — j. w.
„Iskierki“ — Związek Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa, ul. Smulikowskiego, „Nasza Księgarnia“.
„Płomyczek“ — ZNP — j. w.
„Płomyk“ — ZNP — j. w.
„Na tropie“ — Warszawa, ul. Wiejska 17, ZHP.

Irena Skowronkówna

DZIECKO I PIOSENKA

Rozśpiewać dziecko, zespolić je z dynamiką rytmu i pięknem melodii, uczynić radosnym wykonawcą, doprowadzić do tego, żeby śpiewało z własnej potrzeby, z naturalnego łaknienia tych treści emocjonalnych, jakie mieści w sobie piosenka— oto wdzięczne zadanie nauczyciela.

Wdzięczne, ale i trudne zarazem.

I tu nasuwa się pytanie: jaką drogę należy obrać, żeby osiągnąć jak najlepsze wyniki, czym się kierować w dążeniu do celu?

Cały szereg czynników natury zarówno wychowawczej, jak i formalnej składa się na powodzenie w tej pracy, ale kamieniem węgielnym, od którego rozpocząć należy jest **postawa samego nauczyciela.**

Z niego to promieniować musi na gromadę fluid muzyczny, ten niewidzialny magnes, który poruszy i przyciągnie zarówno

typy z natury aktywne, jak i te bierne, czy muzycznie nierozbudzone.

Mocna postawa wychowawcza, uśmiech na twarzy i wesoła piosenka na ustach — to sprzymierzeńcy niezawodni i niezastąpieni.

Drugim ważnym momentem warunkującym powodzenie w pracy będzie dobór odpowiedniego repertuaru.

Zagadnienie to składa się z dwóch ważkich elementów:
1. sprawa tekstu i
2. sprawa melodii.

Jakie wymagania musimy stawiać treści literackiej piosenki?

Treść pojęciowa winna być dopasowana do rozwoju umysłowego dziecka i jego zainteresowań. A więc dla dzieci mniejszych — piosenki zabawowe, o wyraźnej akcji, którą można ilustrować gestem, ruchem, mimiką, dla starszych znów — harcerskie, taneczne, obrzędowe (weselne, dożynkowe, dyngusowe, gaik), nadające się do inscenizacji.

Jeżeli teraz z kolei zastanowimy się nad warunkami, jakim powinna odpowiadać melodia piosenki, to musimy mieć na uwadze wiek dziecka, a więc jego możliwości głosowe i do tych możliwości dostosować nasz repertuar. Przykładowo: piosenki śpiewane przez poszczególne poziomy dziecięce, nie powinny przekraczać podanej poniżej skali:

kl. I (dzieci 6, 7 lat) — od „d“ do „d“ dwukreślnego,
kl. II od „c“ jednokreślnego do „d“ dwukreślnego,
kl. III od „c“ jednokreślnego do „e“ dwukreślnego,
kl. IV od „h“ małego do „e“ dwukreślnego,
kl. V od „h“ małego do „f“ dwukreślnego,
kl. VI i VII od „a“ małego do „g“ dwukreślnego.

W dziecięcej literaturze piosenkarskiej mamy dużo piosenek autorów znanych i cenionych, którzy, pomijając powyższą zasadę, do tekstów pojęciowo bardzo prostych dają melodie, przekraczające możliwości głosowe małych dzieci. Dla starszych znów piosenka taka, choćby ciekawa pod względem muzycznym, nie nadaje się ze względu na ubogą treść literacką.

Teraz jeszcze sprawa wymowy.

Rzecz prosta, staramy się uczynić ją jak najbardziej wyrazistą, uwzględniając znaki przestankowe i treść uczuciową tekstu.

Punktami drażliwymi są zwykle spółgłoski syczące — **c, s, z, dz** — które należy wymawiać lekko. Dotyczy to również koń-

cówek wyrazów — winny być one śpiewane lżej i ciszej. Wymowa wiąże się ściśle z prawidłowym oddechem tzn. przystosowanym do budowy literackiej tekstu. Oddech nie może być słyszalny, gdyż takie zbiorowe sapanie przekreśliło by wszelkie artystyczne zamierzenia wykonawców. Po jakimś czasie pracy zespołowej, objawi się, tak zresztą naturalna, chęć podzielenia się z innymi wynikami swej pracy i wtedy zaistnieje potrzeba wzbogacena wyrazu uczuciowego piosenki przez odpowiednie frazowanie.

Zależnie od potrzeby — wzmocnimy lub sciszymy melodię, zaśpiewamy ją prędzej czy wolniej.

Umiejętność dyrygowania przez dzieci jest bardzo pożądana, ale nie konieczna.

Reasumując powyższe uwagi, możemy wszystkie wskazania, dotyczące nauki piosenek, nauki o charakterze rozrywkowym, ująć w następującym skrócie.

W pracy tej dopomoże nam:

1. nasze zamiłowanie,
2. umiejętnie dobrany repertuar,
3. lekki śpiew, dobra wymowa,
4. frazowanie (cieniowanie),
5. inscenizacje (mimika, gest, ruch).

Janina Kaźmierczakowa

GRY I ZABAWY

Opanuj się

Dzieci tworzą koło. Na dany znak koło porusza się w prawą stonę. Na gwizdek dzieci szybko opuszczają ręce, obracają się tyłem do środka koła i przybierają postawę boczną.

Pewne odmiany tej gry:

Dzieci parami podają sobie ręce, na dany znak kółka poruszają się w prawą stronę. Gwizdek przerywa obroty kółek. Dzieci muszą się obrócić do siebie tyłem, przerwać rozmowy czy śmiech, który zawsze towarzyszy kręcącym się parom.

Jeśli towarzystwo w świetlicy jest bardzo hałaśliwe, możemy zastosować trzecią odmianę gry „Opanuj się":

Dzieci parami zwracają się do siebie, na dany znak mówią do siebie. Teraz muszą mówić głośno i dużo. Na dany znak musi zapanować cisza, wszyscy odwracają się do siebie tyłem.

Podczas zabawy jest dużo humoru. Dzieci bawią się chętnie. Gra pomaga nam opanować grupę, wyrabia karność.

Wali się, pali się!

Dzieci siadają w dwóch rzędach; prowadzący grę rozpoczyna opowiadanie, w którym używa często zwrotów „wali się, pali się". Jeden z rzędów nazywa się „wali się", drugi „pali się". Podczas opowiadania słuchacze muszą orientować się i podnosić się, kiedy usłyszą swą nazwę (muszą szybko wstawać). Opowiadający chcąc wprowadzić w błąd — ruchem ręki czy gestem zachęca do wstawania gromadę, która powinna w tym czasie siedzieć.

Rymy

Podczas długich zimowych wieczorów w świetlicy młodzież bawi się z przyjemnością w gry towarzyskie.

Prowadzący grę stawia pytanie i wskazuje na któregoś z uczestników, wybrane dziecko musi odpowiedzieć słowem, czy zdaniem (zależy od umowy), które się rymują — np. pytanie: Czy byłeś w lesie? Odpowiedź: Patrz, on grzyby niesie.

U w a g i: Prowadzący świetlicę musi rozpocząć grę z humorem, oraz pobudzić słuchaczy do szybkich i dowcipnych odpowiedzi.

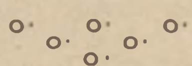
Podaj do wodza

Gra dla dzieci starszych

Dzieci dzielimy na dwie grupy, pierwsza grupa zielonych, druga białych. Wyznaczamy dwa boiska. Grupy dzielą się na dwie części. Pierwsza zostaje na swoim boisku, druga przechodzi na boisko grupy przeciwnej.

Grupa „Z" rysuje na swoim boisku kółka i każdy uczestnik wchodzi do środka, przed kółkiem stoi przeciwnik z grupy „B". To samo robi grupa „B" na swoim boisku. Grupy wybierają wodzów, którzy mają swoje kółka na końcu boiska.

wzór:



Grupa „Z" stara się przesłać piłkę do swego wodza, a grupa „B" do swego. Utrudniają gracze stojący na zewnątrz kółek (przeciwna grupa).

Wódz gdy otrzyma piłkę, podnosi i liczymy grupie punkt.

U w a g i: kółka rysujemy w jednakowej odległości i w jednakowym układzie. Piłki nie wolno zatrzymywać. Piłkę przy

rozpoczęciu gry po wylosowaniu otrzymuje obrona i stara się przesłać na boisko przeciwne, gdzie jest ich wódz.

Z kółka nie wolno wychodzić. Obrona (to znaczy przeciwnik stojący obok kółka) może poruszać się swobodnie.

Smok

Dzieci trzymają się za ręce. Pierwsze jest groźnym smokiem, który się stara chwycić ostatnie dziecko z łańcucha. Jeśli dogoni — ostatnie dziecko staje się smokiem i stara się chwycić następne.

Chiński mur

Pośrodku boiska kreślimy pas szerokości metra. Po tym pasie (mur chiński) przechadza się strażnik (dziecko — odznaczone kolorową szarfą). Wszystkie dzieci zebrane są po jednej stronie muru, a na gwizdek czy inny znak muszą przebiec na drugą jego stronę. W czasie przebiegu strażnik stara się schwytać na murze możliwie najwięcej dzieci. Dzieci złapane stają się pomocnikami strażnika i też dostają kolorowe szarfy. Przebieg przez mur staje się więc coraz trudniejszy, gdyż mur jest coraz dokładniej obsadzony. Dziecko schwytane jako ostatnie wygrywa.

Jeśli mamy do rozporządzenia małe pomieszczenie wtedy dzieci złapane nie pomagają strażnikowi, a odchodzą z gry. Inaczej bowiem przebieganie byłoby zupełnie niemożliwe. W tym wypadku trzeba dość często zmieniać strażnika.

Podała *Zofia Skalska.*

Spis wydawnictw dla dzieci
(książki nowe)

Znaki:

Bierzemy pod uwagę przeciętny poziom szkoły powszechnej.

I — dzieci od 7 do 9 lat	* — książka dobra
II — dzieci od 9 do 11 lat	** — książka b. dobra
III — dzieci od 11 do 14 lat	*** — książka wybitna
IV — powyżej lat 14	

Broniewska Janina — CZOŁG POR. KUKUŁKI — Łódź, 1945 — zł 10.
Temat aktualny (miłość do morza), żywo napisane (II, III).

Bronikowska Zofia — CZARODZIEJSKI KOŁOWROTEK — ilustr. J. Górski. Kraków, 1943, Krzyżanowski — zł 40.
Zbiór wierszy opartych na przeżyciach dziecka w świecie fantazji.

Autorka ulega wpływom Zarembiny, ale ma bezwzględnie zdolności (I).

Bronikowska Zofia — POSZEDŁ MAREK NA JARMAREK — ilustr. A. Korczyński, Kraków 1944, Krzyżanowski — zł 40.
Ładne, melodyjne wiersze (I, *).

Bronikowska Zofia — SIEDMIOMILOWE BUTY — ilustr. J. Mroszczak. Kraków, 1944 — zł 70.
Ładne wiersze i ilustracje, utrzymane w nastroju baśniowym (I).

Brückman de Remstram S. — BAJKA O KRÓLEWICZU LENIU — ilustr. W. Siemiątkowski. Lwów, 1943, N. Kowalski — zł 40.
Bajka o tendencji wychowawczej, łatwa, żywo napisana (I).

Brzechwa Jan — BAŚŃ O KORSARZU PALEMONIE — ilustr. J. Szancer. Łódź, 1945, „Czytelnik".
Oryginalny i pożądany w literaturze dla młodszych dzieci temat — przygoda. Język trudny (I, II, *).

Brzechwa Jan — PAN DROPS I JEGO TRUPA — ilustr. J. Szancer. Warszawa, 1946, E. Kuthan — zł 280.
Zmiana w twórczości popularnego autora: zamiast krótkich wierszy — opowiadanie o żywej akcji i ładnym, etycznym zakończeniu. Wydanie niezmiernie luksusowe i kosztowne (I, *).

Defoe D. — ROBINSON KRUZOE — opr. Aleks. Bigay-Mianowska. Rys. W. Pageta. Kraków, 1945, S. Kamiński, str. 274.
Nieśmiertelna powieść o przygodach rozbitka na bezludnej wyspie ukazała się w nowym opracowaniu. Książka odznacza się dobrym językiem, żywością stylu i odczuciem przyrody. Tłumaczka wprowadziła do powieści postacie żony i dzieci Robinzona, oraz wzorując się na oryginale dodała podróż Robinzona do Chin i do Rosji (II, III, **).

Fredro Aleksander — PAWEŁ I GAWEŁ i inne BAJKI PANA JOWIALSKIEGO — ilustr. i okładka G. Miklaszewskiego. Kraków, 1944, Krzyżanowski, str. 45.
Dobry wybór bajek, bardzo dobry druk, rysunki wyraźne, ale zbyt groteskowe (I, *).

Gruszczyńska Wanda — LEŚNY SKLEPIK — ilustr. J. Piętkówna Kraków, 1946, S. Kamiński, str. 21 — zł 70.
Dłuższe opowiadanie wierszowane, pełne wdzięku, o zwierzętach prowadzących sklep w lesie. Ładny język, ładne rysunki, dobry druk (I, *).

Gwolińska Renata — PAMIĘTASZ...? — Kraków, 1946 — zł 50.
Wiersze pisane pod wpływem Brzechwy i Zarembiny, ale pewne zdolności autorka wykazuje. Rysunki ładne, druk dobry (I).

Jabłoński Mieczysław — WIERNY ŁATEK — ilustr. K. Puchala. Kraków, 1946, nakładem autora — zł 120.
Pełne sentymentu opowiadanie wierszem o przyjaźni chłopca i psa. Ilustracje realistyczne, czasem przejaskrawione, ale dobre (I, *).

Katajew Walentin — SAMOTNY BIAŁY ŻAGIEL (tłum. z rosyjskiego),— 1946, „Książka", str. 231 — zł 60.
Dobra powieść na tle rewolucji 1905 r. (III, IV, *).

Kędziorzyna Maria — CZAR WIELKIEJ SOWY. Opowiadanie dla młodzieży — 33 rys. autorki. Kraków, 1943, E. Friedlein, str. 190 — zł 120.
Przygody kapryśnej dziewczynki, zaklętej na własne życzenie w wiewiórkę, potem sikorkę, wreszcie zajączka. Żywo napisane, ale za długie. Drobne usterki językowe. Podkreślona tęsknota za domem (miły stosunek do zwierząt). Dobrze ujęte współżycie ze zwierzętami. Dobre wydanie (II, *).

Konarski Kazimierz — KRZYWE KOŁO — Warszawa, 1946, „Nasza Księgarnia, str. 159 — zł 60.
Powieść na tle życia Warszawy w latach 1939—1944 (III, IV, *).

Korczakowska Jadwiga — NA WSI. Opowiadanie dla dzieci — ilustr. S. Raczyński. Kraków, 1945, Krzyżanowski, str. 32 — zł 40.
Opowiadania na tle codziennych przeżyć wiejskich dzieci, pisane dobrym językiem i dobrze wydane (I).

Korczakowska Jadwiga — KARUZELA. Wiersze dla dzieci — ilustr. J. Mroszczak. Kraków, 1946, Krzyżanowski, str. 31 — zł 140.
Wiersze, w których odnajdujemy wpływ najpopularniejszych poetów dziecięcych, ale tak ładne, że musimy darować autorce jej brak samodzielności. Rozmaitość motywów i melodyjność formy składają się na dobrą całość (I, **).

Kownacka Maria — O SZEWCZYKU ŁUKASZKU, CO SZYŁ BUTY DLA PTASZKÓW — Łódź, 1945, „Czytelnik".
Miłe, wierszowane opowiadanie pisane ładnym, ale trudnym językiem. Doskonałe rysunki, świetny druk. Strona graficzna kwalifikuje książkę dla dzieci najmłodszych, ale ze względu na język nadaje się raczej dla bardziej już wyrobionych czytelników (I, II, **).

Krzemieniecka Lucyna — KARIERA FRANKA ŻYRAFY — ilustr. Cz. Wielnorski. Łódź, 1945, „Czytelnik", str. 31.
Wesołe, zajmujące opowiadanie o dwóch chłopcach, którzy założyli zakład fotograficzny dla zwierząt. Książka przeznaczona dla dzieci młodszych, na co wskazywałaby jej strona graficzna, ze względu na język będzie zrozumiała tylko dla bardziej wyrobionych czytelników i to ze środowiska inteligenckiego (I, II).

Kraszewski J. I. — DZIAD I BABA — Warszawa, 1945, Gebethner i Wolff, str. 3 — zł 36.
Znana bajka, ze względu na temat nadająca się dla dzieci starszych, wydana dla młodszych (I, II).

Markowska Wanda i Milska Anna — BAŚNIE I LEGENDY — Łódź, 1946, „Książka", str. 205 — zł 90.
Wybór baśni literackich i ludowych różnych narodów (II, III).

Mokrzycka H. — O PANU NIEDŹWIEDZIŃSKIM — ilustr. Gronowski. Warszawa, 1944, L. Fiszer, str. 27.
Wesoła historyjka o niedźwiadku, który pojechał do Afryki, żeby się pozbyć kataru. Pożądany temat — egzotyka dla najmłodszych. Dobrze wydane (I, *).

Mortkowicz-Olczakowa Hanna — JAK SIĘ WSZYSTKO ZMIENIŁO. Powieść wierszem dla starszych dzieci — Warszawa—Kraków, 1946, J. Mortkowicz, str. 70 — zł 110.
Najpiękniejsza z powojennych książek dla młodzieży (III,***).

Ostrowska Iza — STRASZNE PRZYGODY KROPELKI WODY — Kraków, 1943, D. E. Friedlein — zł 140.
Miłe, fantastyczno-naukowe opowiadanie wierszem dla młodszych dzieci. Dobry, oryginalny pomysł. Dobrze wydane (I, II, *).

Podgórski Tadeusz — U WROT ZAKLĘTEGO ŚWIATA — ilustr. S. Raczyński. Kraków, 1943, D. E. Friedlein, str. 317 — zł 250.
Wybór baśni ludowych na ogół niezły, chociaż należało nie włączać już do zbioru baśni z rozmaitymi okropnościami. Brzydkie ilustracje (II, III).

Szelburg-Zarembina Ewa — LECH, CZECH I RUS — Łódź, 1946, „Czytelnik", str. 15.
Znane podanie, ujęte w piękną ale trudną formę (II, III, *).

Szelburg-Zarembina Ewa — W MIASTECZKU ZAPAŁKOWIE — Warszawa, 1946, Arct, str. 16 — zł 50.
Oryginalny pomysł i ładne wykonanie. Wzory robótek z pudełek od zapałek dla małych dzieci, objaśnione ładnymi wierszykami

Walczakowa J. — BAŚNIE LAPOŃSKIE — Kraków, 1946, Biblos, str. 157 — zł 190.
Oryginalny i nowy temat. Dużo prostoty w ujęciu, język raczej ubogi i za dużo motywów strasznych. Książka nadaje się dla dzieci, które już dobrze opanowały technikę czytania, a jeszcze interesują się baśniami (II, III).

Stefania Wortmanówna.

W OBRONIE WYCHOWAWCÓW

Praca wychowawcza w zakładzie dla dzieci jest bez porównania cięższa od pracy w szkole. Składa się na to wiele różnorodnych przyczyn. Już samo mieszkanie w zakładzie pozbawia częściowo wolności osobistej, życia rodzinnego, utrudnia stosunki towarzyskie, zmusza do odsunięcia się od świata. Nie idzie się do pracy, ale nieustannie oddycha się nią; jej atmosfera, jej trudności, nagromadzenie — przenikają całe życie personelu zakładów zamkniętych, zarówno we dnie jak i w nocy. Wychowawca w zakładzie ma wszystkie ciernie wyczerpującego, pełnego poświęcenia i samozaparcia życia matki, nie mając zarazem radości i nadziei macierzyńskich. Tym bardziej, że dzieci skierowane do zakładów są często zaniedbane pod względem umysłowym, jak wychowawczym i fizycznym.

Toteż sobotnie popołudnie, niedziele, święta, ferie szkolne, wakacje — to nie upragniony wypoczynek, ale czas zdwojonego wysiłku pracy. Nigdy wolnego wieczoru, nigdy chwili ciszy.— Bo pokój wychowawcy przylega bezpośrednio do sypialni i uczelni „bąków". Tu nie ma 8 czy 10 godzin pracy dziennie; przez 24 godziny na dobę trzeba być zawsze gotowym, czuwać, uspakajać, rozbrajać, godzić, upominać, pocieszać, doglądać, pouczać, doradzać, obserwować. Trzeba stale łączyć macierzyńską troskliwość z ojcowską surowością, nauczycielską powagę z harcerską bratnią pogodą, gospodarczą dbałością. Czy Felka włożyła ciepłe majtki? Czy Wojtek nie podarł pończoch? Czy Benek nie zaniedbuje się w pracy? Czy Stefan czego nowego „nie zmalował"? Czemu Zenka płacze i rozpacza, czy Jurek nie gorączkuje, czy Janusz nie zepsuje karbidówki, kto podżega starszych chłopców do krnąbrności i złośliwych figlów?

A do tych trosk wychowawczych dochodzą materialne: buty dla Henia, spodnie dla Janka; zeszyty podrożały, książka „się zgubiła", 14 zuchów zdobyło 2 gwiazdkę (a gwiazdki są po 10 zł), szyba „się stłukła", w piekarni nie ma chleba od 4 dni, — starsze dziewczęta marzą o pójściu do kina (bilety uczniowskie są przecież tylko po 3 zł) — a tymczasem dostaje się kilkaset zł „od łebka" miesięcznie i to ma wystarczyć na jedzenie, ubranie, zelówki, światło, opał, zeszyty, książki, kino, podróże, lekarstwa i — pobory wychowawcy. To też, jadąc po zakupy i przydziały do miasta, wychowawca nie tylko nie bierze diet i zadawalnia się cały dzień kawałkiem chleba wziętym z zakładu, ale nawet sam dźwiga ciężkie paczki, oszczędza

każdy grosz zakładowy jak zapobiegliwa matka: — szkoda pieniędzy — lepiej kupić dzieciom farby, o których tak marzą (tylko jak ten wydatek zaksięgować wobec ponowionego po raz nie wiadomo który polecenia unikania wszelkich zbędnych wydatków, popartego twierdzeniem, że „rok temu i tego nie mieliście i dobrze było, a teraz już nie wiecie co nowego wymyślić") — zrezygnowawszy z diet, rezygnuje też nieraz wychowawca i z walki o podwyżkę poborów. Wprawdzie nawet znaczki pocztowe podrożały w ciągu ostatniego półrocza o 100%, ale podwyżka pensji — to zmniejszenie sumy przeznaczonej na utrzymanie, ubranie i potrzeby dzieci.

Wszystkie wyżej wymienione trudności nie stanowią jednak największej udręki wychowawców. Tą najgorszą udręką jest — stosunek władz do sierocińca. W gminie, starostwie czy województwie, w referatach aprowizacyjnych i w różnych innych urzędach — kierownicy zakładów są stale traktowani jako uprzykrzeni petenci „trzeba zajmować się pracą, a nie upominać się wciąż o pieniądze" — „przydziały żywnościowe są dla ludzi pracy i dla instytucji użyteczności publicznej: burs, szpitali, a nie dla sierocińców" — „cierpliwości, my o was myślimy więcej niż wy sami" — to są zdania, którymi zbywa się prośby o przydziały chleba, opału, pieniędzy. Przydziały te zależą najzupełniej od fantazji poszczególnych urzędów, mimo wydania norm przez Min. Aprowizacji. Realizowane są jedynie stale — choć nieterminowo — niewielkie stawki Ministerstwa Oświaty. Biurokratyzm, obawa poszczególnych urzędników przed wzięciem na siebie odpowiedzialności, powolność, lekceważenie czasu interesantów dają się zakładom dotkliwie odczuć — „proszę przyjść jutro" — słyszy wychowawca w starostwie do którego brnął po błocie 5 km — „zapóźno dziś, trzeba przyjść jutro o godz. 8 rano", „trzeba zaczekać 2—3 dni", „może w piątek będą pieniądze" — słyszy się w województwie — a przecież pobyt w odległym mieście kosztuje drogo, a przyjechać drugi raz to też koszt i strata czasu. Kierownik rzadko bywa w zakładzie: — chodzi, jeździ. Często musi mu pomagać jeden z wychowawców. Naturalnie cierpi na tym praca wychowawcza w zakładzie, a w dodatku wizytator czyni później wymówki, że za wiele wydaje się na podróże.

Nie, stanowczo depcąc po urzędach lokalnych nie wynosi się wrażenia, aby wychowanie i utrzymanie gromady brzdąców, których rodzice w 75% zginęli w okresie okupacji, — było sprawą państwową; — raczej można by sądzić, że to jest osobisty kaprys personelu. Kompetentne władze oświatowe oka-

zują wiele pomocy i zrozumienia — ale są one daleko i występują jako organ opiekuńczo-kontrolujący, a nie są właścicielem.

Dużo się obecnie mówi i pisze o wychowaniu w „Domach Dziecięcych", gdzie dawna nuda i staroświecka rutyna zakładowa mają ustąpić miejsca radosnej, pogodnej atmosferze prawdziwie rodzinnej. Ale czyż tę atmosferę będzie mógł wytwarzać na podstawie okólników i instrukcji zmaltretowany wychowawca, przeciążony pracą, upakarzany stale w swej godności zawodowej i osobistej, a tak źle wynagradzany, że nie może pozwolić sobie na żadne kulturalne „odświeżenie" wśród zabójczo wyjaławiających zajęć wychowawczych?

Wychowawca nie spotyka się z szacunkiem i uznaniem dla swej ciężkiej i ofiarnej pracy ani u władz administracyjnych, ani w społeczeństwie. O stosunku tych władz już wspominałam. A w społeczeństwie pokutują przestarzałe poglądy, że sierociniec musi być ponurym domem, gdzie smutne dzieci są skoszarowane pod dozorem surowych i bezlitosnych wychowawców. A w dodatku nie docenia się konieczności fachowego personelu. Uważa się, że przecież każda kobieta, zwłaszcza jeżeli miała własne dzieci, ma wystarczające kwalifikacje wychowawcze.

Wiele przyczyn złożyło się na ten stan rzeczy. Przede wszystkim to, że praca wychowawcza nie jest ani błyskotliwa, ani dochodowa, następnie zaś fakt, że do niedawna zakłady Opieki Społecznej były w przeważnej części prowadzone przez zgromadzenia zakonne. Osoby wyrzekające się świata nie dbały o uznanie tegoż świata, nie organizowały się zawodowo, gdyż ich wewnętrzna zakonna organizacja zupełnie im wystarczała. Dziś, gdy potrzebne są coraz liczniejsze zastępy świeckich wychowawców, konieczne jest zdanie sobie jasno sprawy, że wychowawcy ci muszą być traktowani co najmniej na równi z innymi pracownikami państwowymi, których intensywny i twórczy wysiłek buduje nową Polskę. Fachowego, oddanego swej pracy wychowawcę należy cenić, zdobywać i utrzymywać dla pracy w tym zawodzie. I niedopuszczalne są oświadczenia w rodzaju następującego (autentyczna odpowiedź dana wychowawcom upominającym się o swe pobory): „macie przecież utrzymanie, przeświadczenie o ideowości waszej pracy i uśmiechy pociech was otaczających. To wam powinno wystarczyć. Zresztą ideowości nie wynagradza się kilkuset złotymi". —

* * *

Drukując artykuł kol. Zbyszewskiej, kierowniczki jednego ze społecznych Domów Dziecka, Redakcja pragnie zwrócić uwagę czytelników z jednej strony na to, z jakimi trudnościami w terenie, trudnościami płynącymi z niezawsze właściwych pojęć społeczeństwa, walczyć muszą niekiedy pracownicy pedagogiczni zarówno w domach dziecka jak w Ministerstwie, które nie mniej od personelu domów dziecka życzyłoby sobie zmiany ustosunkowania społeczeństwa i przeróżnych władz do sprawy wychowania dziecka-sieroty, z drugiej strony Redakcja pragnie zwrócić uwagę czytelników na poruszoną w artykule konieczność zorganizowania związku zawodowego wychowawców. Związek taki byłby do pomyślenia zarówno jako samodzielny, jak również jako sekcja wychowawcza przy ZNP. Pomyślcie nad tym — wychowawcy!

RECENZJE

Dr Mieczysław Kreuz, prof. Uniw. Wrocławskiego — „Kształcenie charakteru". Wskazówki praktyczne. Str. 109. Wyd. przez Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia", Warszawa, Smulikowskiego 1.

Jak już podtytuł książki wskazuje ,ma ona charakter praktyczny, choć oparta jest na pewnej podbudowie teoretycznej. Autor słusznie podkreśla ważność zagadnienia kształcenia charakteru, zwłaszcza w obecnej powojennej dobie. Twierdzi, że większość nieszczęść i przykrości ludzkich pochodzi w dużej mierze z naszego postępowania. Przez odpowiednie kształcenie charakteru, przez zwalczanie naszych wad będzie można stopniowo wpłynąć na ogólne podniesienie się poziomu etycznego ludzkości.

Stojąc na stanowisku praktycznym, autor nie przeprowadza analizy pojęcia charakteru, sądzi, że można ująć kształcenie charakteru jako odpowiednie kierowanie postępowaniem przez co uformuje się charakter. Zasadniczo na czyjeś postępowanie nie można mieć bezpośredniego wpływu, chyba ,że wpływ miałby charakter przymusowy, a tego rodzaju wpływy nie należą do wpływów wychowawczych. Można tylko zachęcać, pomagać i podtrzymywać w dobrych zamiarach ew. wskazywać na dobre i złe strony takiego czy innego zachowania. Dlatego kształcenie charakteru polega głównie na samokształceniu. Większa część książki zawiera wskazówki praktyczne, mające na celu ułatwienie pracy nad sobą, nad własnym charakterem. Dopiero w ostatnim rozdziale książki podane są wskazówki dla wychowawców.

„Kształcenie charakteru" nadaje się jako lektura pomocnicza dla wychowawców, przede wszystkim celem pobudzenia ich do pracy nad sobą, gdyż chcąc wpłynąć na wychowanków powinni świecić przykładem. Ale lektura ta może być również pożyteczna, gdyż pewne wskazówki o charak-

terze samokształceniowym mogły być wypróbowane, jako środki wychowawcze, a zwłaszcza należało by w tym kierunku zachęcać młodzież, i pomóc jej w podobnej pracy nad własnym charakterem

Ćwiczenia codziennej samokontroli i postanowień na najbliższą przyszłość mogą doskonale być stosowane w praktyce zakładowej, naturalnie z należytą subtelnością i dyskrecją. Bardzo słusznie podkreśla autor, że „rozstrząsanie publiczne sumienia" praktykowane niekiedy w wypadkach jakichś wykroczeń wychowanka jest krokiem pedagogicznie fałszywym a nawet szkodliwym. Można jednak pomyśleć o zorganizowaniu odpowiednich pogawędek dyskusyjnych pobudzających do rozmyślań nad własnym charakterem. Znowu należy ostrzec, by pogadanki nie były nudną recytacją przepisów moralnych, która nuży młodzież i pozostaje zupełnie bez wpływu na nią. W pogadankach takich należało by rzucać pewne zagadnienia, ewentualnie przedstawiać pewne konkretne sytuacje życiowe, w których istnieje pewien konflikt moralny, tego rodzaju zagadnienia mogą wywołać żywą dyskusję i być nawet bodźcem do pracy nad własną wolą i charakterem. W niektórych wypadkach wychowawca mógłby wykorzystać odpowiedni moment by przeprowadzać indywidualne, serdeczne rozmowy, które zwłaszcza w trudniejszych przypadkach mogą mieć dobre skutki, pobudzając wychowanka do analizy własnego charakteru.

Czytając podane przez autora praktyczne wskazówki można mieć pewne zastrzeżenia, czy nie za wiele pisaniny o tej pracy nad sobą, czasem brak w tych wskazówkach dynamiki, życia. Ale nie należy się tym zrażać. Autorowi nie chodzi o to by te wskazówki były dokładnie w tej formie wykonywane, ale żeby w ogóle zachęcić do pracy tego rodzaju.

Własne doświadczenia, osobista inicjatywa jest konieczna, by praca nad sobą była naprawdę wydajna, a tym bardziej praca nad charakterem innych.

Dr Alina Szemińska.

Antoni Makarenko: **Poemat pedagogiczny.** Wyd. „Książka" 1946, t. I i II. Tłumaczyła B. Rafałowska.

Przedmiotem książki są dzieje zakładu wychowawczego dla nieletnich przestępców, założonego na Ukrainie sowieckiej w r. 1920 pod nazwą „Kolonia im. Gorkiego". Autorem jest organizator i kierownik zakładu. Stąd w tytule wyraz „pedagogiczny". A „poemat"? Bo nie jest to rozprawa pedagogiczna, nie jest to opis metod, nie jest historia placówki — jest to właśnie poemat, tyle, że pisany prozą. Poemat o wspólnym życiu grupy chłopców, gromadki dziewcząt i pracowników „kolonii".

W wychowaniu niesposób traktować oddzielnie samej czynności wychowywania, oddzielnie osoby wychowawcy. Toteż i tu, mówiąc o kolonii, powiedzieć musimy o Makarence.

Makarenko jest przede wszystkim człowiekiem ideowym, człowiekiem umiejącym kochać i kochającym młodzież. Z chwilą objęcia przez niego

kierownictwa zakładu przestało istnieć dla niego życie poza „kolonią“. Oddał się jej całkowicie i bez reszty.

Rozumie on chłopców i prawdziwie ich kocha. Nie pieści ich — o nie! Wychowankowie jego przeszli ciężką szkołę życia i rozumie on dobrze, że jedynie poważne, mocne postawienie sprawy ich przyszłości oraz ich życia na kolonii może zmienić istoty aspołeczne w ludzi społecznie wartościowych.

Czy w surowości swej nie przesadza? Trudno orzec, nie znając bliżej żadnego z opisanych wypadków. Być może, że niektóre zagadnienia zbyt sobie jednak upraszcza (np. sprawy Czobota, Opryszki). Życie zakładu jest trudne, chłopcy są trudni — uproszczenie jest może w tych warunkach koniecznością, błędy są nie do uniknięcia. Zresztą, nie ilość popełnianych błędów świadczy o istotnej wartości wychowawcy.

Trzy są idee naczelne w wychowaniu Makarenki: idea socjalistyczna, która głęboko przepaja każde jego posunięcie, idea zespołu, kolektywu, który stworzyć miała i stworzyła kolonia, idea pracy jako czynnika leczniczego.

Makarenko rozumie idee rewolucji i zrozumienie to wszczepia w wychowanków. Jego placówka żyje zgodnie z rytmem wielkich przemian w kraju — i to stanowi o jej wartości. Makarenko wie, ku czemu wychowuje swoich chłopców i swoje dziewczęta. Oni także wiedzą. Fakt, że ich dążenia są zgodne z dążeniami ogólnymi, że pracując w zakładzie, kształcąc się i rozwijając współpracują w dziele przebudowy kraju — jest niewątpliwie jednym z najważniejszych czynników w ich wychowaniu i samowychowaniu.

Wspomnieliśmy już, że Makarenko zdradza pewną skłonność do upraszczania — i tu, w interpretacji idei rewolucyjnych spotykamy się z pewnymi wypadkami trywializowania zasad (np. nadanie świniom imion poprzednich właścicieli majątku kolonii). Drobne te fakty nie powinny nam jednak przesłaniać istotnej wartości przekonań autora.

Idea kolektywu. Zaczęło się wszystko od gromadki młodocianych bandytów, którzy nie robili sobie nic z niczego i nikogo. Dopiero spoliczkowanie jednego z nich przez Makarenkę wprowadziło pewien ład w ich życie na terenie zakładu. Z czasem doszło do tego (przy końcu drugiego tomu oraz pięciu lat pracy wychowawczej), że ogólne zebranie 120 kolonistów decyduje o tym, czy zostać na starym miejscu u siebie, czy też przenieść się do innego zakładu, gdzie czeka 280 zdeprawowanych zabijaków, których zorganizowana mniejszość kolonistów musiałaby przekształcić na ludzi. Decydują jechać.

Kolonistami, członkami zespołu są zarówno wychowankowie jak pracownicy. Wszyscy żyją jednym życiem, wspólnymi dążeniami, wspólną pracą.

I tu widzimy skłonność Makarenki do upraszczania. Skłonni jesteśmy np. wierzyć, że organizowanie co tydzień premiery przez całą kolonię z przydzielaniem wychowanków do grup aktorskich lub innych, nawet wbrew ich chęciom i uzdolnieniom, mogło być porywające — nie chce nam się jednak wierzyć, aby te premiery miały istotnie coś wspólnego ze sztuką i wychowaniem artystycznym.

Praca. Zasypał, oszołomił Makarenko swoich wychowanków pracą. Pracą gospodarczą, pracą, która miała dwie cechy najistotniejsze: była celowa i to w sposób dla każdego widoczny — dawała jeść, była doskonale, wzorowo zorganizowana przez fachowca - rolnika. Pracowała intensywnie cała kolonia — wszyscy rozumieli sens swojej pracy, widzieli cel, ku któremu zmierzają. Chłopcy pasjonowali się pracą, odradzali się przez nią.

Praca na kolonii im. Gorkiego zawierała jeden jeszcze element zasadniczy: była zawsze nowa, dzięki czemu nie nudna.

Nie wiemy, co nam przyniosą następne tomy poematu. Nie wiemy, czy przeczytamy w nim o zakładzie zorganizowanym i jego spokojnych losach — czy też do końca zakład ten wciąż się będzie przeorganizowywał i zmieniał. —

Zagadnienie to bardzo istotne. Bo same funkcje organizowania, tworzenia, zdobywania — zawierają w sobie tak wiele elementów wychowawczych, przede wszystkim elementy celu, dążenia, poczucia własności w dobrym tego słowa znaczeniu (to nasze, my sobie zrobimy) — że ułatwia wydatnie pracę wychowawczą zwłaszcza z młodzieżą aktywną, żądną coraz nowych podniet i przeżyć.

Toteż przez dwa tomy swojej opowieści Makarenko nie daje spocząć swojej kolonii. Zorganizowali się już dwa razy od początku, aby przy końcu drugiego tomu przenieść się na nowe miejsce, zacząć nowe życie. „Nie wolno dopuścić do zastoju w życiu kolektywu" — oto hasło Makarenki. Nie powtarzać, a tworzyć, wciąż na nowo. Dawać młodzieży coraz nowy widoczny cel do osiągnięcia, coraz nową podnietę do pracy i do rozwoju.

Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że ten zakład dla nieletnich przestępców był... koedukacyjny. Między wieloma chłopcami — grupa dziewcząt. Eksperyment niewątpliwie ciekawy, tym bardziej, że udany. Udany dzięki właściwej postawie Makarenki w stosunku do różnych przejawów prawdziwego, nie wyimaginowanego, życia oraz dzięki pracy paru dobrych wychowawczyń na kolonii.

Kolonia im. Gorkiego to niezamknięty zakład, stwarzający nienormalne warunki, hodujący wykoszlawionych ludzi — to wycinek prawdziwego życia.

Mówiliśmy już parokrotnie o pewnej skłonności Makarenki do upraszczania zagadnień. Przejawia się ona także w jego stosunku do wszelkich teorii pedagogicznych. Stosunek ten jest zdecydowanie negatywny i lekceważący. Czy słusznie?

Oczywiście, Makarenko nie jest wykonawcą. Makarenko jest twórcą. Ale nie każdy nim się rodzi. Rosja jest wielkim krajem, domów dziecka ma tysiące, a kierowników takich jak Makarenko — niewielu. Żmudna praca myśli pedagogicznej, zarówno tej wyrosłej w bezpośrednim zetknięciu z dziećmi jak i tej powstałej raczej na drodze spekulacji umysłowej, choć mniej może świetna od pracy Makarenki — ma jednak niewątpliwie duże znaczenie i niewątpliwie wielu wychowawców będzie się na nią składało i wielu będzie z niej czerpać. Czy nie przydałoby się to i samemu Makarence? Może tak, może pewne zagadnienie bardziej by jednak pogłębił i zsubtelizował.

Odrzuciwszy wszystko, co stworzyli inni, stał się w swej książce nieco, nieco jednak zbyt pewny siebie. Z jego autokrytycyzmu w pierwszym tomie nie ma już w drugim tomie śladu. Czekajmy na dalsze.

Kto wie zresztą, czy pewna doza prymitywizmu nie jest właśnie czynnikiem, który pozwala Makarence na tak bliskie współżycie z wychowankami i na wywieranie tak silnego wpływu na nich wszystkich. Podobno musi istnieć pewne podobieństwo w strukturze psychicznej wychowawcy i wychowującego, aby praca pedagogiczna dać mogła wyniki.

Widzimy inne jeszcze podobieństwo: chłopcy są niezrównoważeni, równowagi brak także — widzimy to w tomie pierwszym — Makarence. Ten brak doprowadza go zresztą do próby samobójstwa w obecności chłopców, samobójstwa, tak później bezlitośnie osądzonego u wychowanka.

Zachwianie równowagi psychicznej to zresztą cena, którą zazwyczaj płaci się za wielkość. Jaki człowiek jest człowiekiem wielkim? Czy godzi się przyznać tę nazwę temu, który dziesiątki bandytów przemienia w wartościowych ludzi, własną, ciężką, wytchnienia nie znającą pracą?

Kolonia im. Gorkiego to wielkie dzieło, a twórca jej jest niewątpliwie niepospolitym człowiekiem.

Książkę jego o jego pracy znać winien każdy wychowawca.

Dobrze się stało, że została ona przyswojona naszej, jakże ubogiej, literaturze pedagogicznej. Czekamy na dalszy jej ciąg.

C.

KRONIKA

Wojna uniemożliwiła na długich sześć lat porozumiewanie zbiorowe ludzi jednego kraju — a tym bardziej różnych krajów — na interesujące ich tematy. Zagadnienia tymczasem rosły i domagały się rozwiązania.

Dlatego też zaraz po zakończeniu wojny rozpoczęły się rozmaite zjazdy i kongresy narodowe i międzynarodowe.

Na plan pierwszy wysunęło się w świecie, zniszczonym przez wojnę, zagadnienie dziecka, zagadnienie odbudowy fizycznej i moralnej najmłodszego pokolenia.

W Polsce odbyły się już dwa zjazdy poświęcone zagadnieniom pedagogicznym.

Pierwszy z nich miał miejsce w Łodzi w dniach 18—22 czerwca 1945 roku. Zwołany był przez Ministerstwo Oświaty dla omówienia z szerszym zespołem pedagogów, a w szczególności nauczycieli — projektu reformy szkolnictwa i programów szkolnych. Uczestniczyło w nim 685 osób.

Zjazd powziął szereg rezolucji. Przytaczamy jedną z nich:

„Zjazd stoi na stanowisku konieczności reformy systemu kształcenia w oparciu o następujące zasady:

a) powszechność, bezpłatność, publiczność i jednolitość na wszystkich poziomach systemu oświaty szkolnej i pozaszkolnej;
b) decentralizacja sieci szkół średnich;
c) obowiązkowe przedszkola dla dzieci w wieku 3 do 6 lat, zakładane i utrzymywane przez związki publiczne (państwo i samorząd);
d) 8-letnia i 8-klasowa obowiązkowa i jednolita pod względem organizacyjnym i programowym szkoła zasadnicza na wsi i w mieście;
e) średnia szkoła ogolnokształcąca, której czas trwania zostanie ustalony przy wzięciu pod uwagę motywów zarówno natury społecznej jak i pedagogiczno-dydaktycznej;
f) szkoła zawodowa oparta na podbudowie 8-klasowej szkoły zasadniczej;
g) młodzież kończąca 8-klasową szkołę zasadniczą, która nie uczęszcza do szkół zawodowych lub ogólnokształcących, podlega obowiązkowi kształcenia zawodowego, niezależnie od tego czy pracuje, czy nie. Obowiązek ten rozciąga się na młodzież do 18 roku życia: szkoły zawodowe wszystkich stopni muszą przygotowywać młodzież pod względem teoretycznym i praktycznym do wykonywania zawodu oraz dać wykształcenie ogólne umożliwiające dalszą naukę na stopniu wyższym. Obok szkół zawodowych winien być szeroko rozbudowany system pozaszkolnego kształcenia zawodowego;
h) oświata dorosłych w postaci szkół i kursów, bibliotek powszechnych, uniwersytetów ludowych i robotniczych oraz kolegiów robotniczych w szkołach wyższych, teatrów zawodowych, filharmonii, muzeów, kin oświatowych itp;
i) zapewnienia przez państwo i związki publiczne odpowiednich sum na stworzenie sieci internatów i szeroką akcję stypendialną.

Drugi zjazd odbył się z inicjatywy Związku Nauczycielstwa Polskiego w dniach 14—15 lutego 1946 r. również w Łodzi i poświęcony był także reformie szkolnej. Uczestników było 783.

W rezolucjach Zjazdu poza sprawami reformy szkolnej znalazło wyraz także zapatrywanie nauczycielstwa na sprawę celu nauczania i wychowania. Przytaczamy odpowiedni ustęp: „Zjazd stwierdza zgodność podstawowych założeń, na których się opierają reformy społeczne, dokonywujące się obecnie w Polsce z ideałami nowej demokratycznej szkoły polskiej. Zjazd wyraża pogląd, że praca wychowawcza szkół winna, nie oglądając się na trudności przemijające, które w życiu naszym jeszcze istnieją, oprzeć się na wielkich pozytywnych przemianach, które już się dokonały.

W szczególności ideał wychowawczy szkoły winien uwzględnić w całej pełni nową pozycję Polski wśród narodów świata, której najistotniejszą cechą jest sojusz i przyjaźń z bratnimi narodami Związku Radzieckiego, utrzymanie przyjaźni z wielkimi Demokracjami Zachodu i naszymi Słowiańskimi sąsiadami, oraz czujna podstawa wobec germańskiego niebezpieczeństwa.

Nadto ideał wychowawczy szkoły winien uwzględnić wszystkie elementy wychowawcze tkwiące w dokonanych już wielkich reformach społecznych, a więc reformie rolnej i nacjonalizacji przemysłu, jako pierwszych konkretnych poczynaniach na drodze realizacji ustroju sprawiedliwości społecznej.

W szczególności Zjazd podkreśla potrzebę oparcia pracy szkolnictwa na założeniach wychowania społecznego poprzez rozbudowę grupowych form nauczania, samorządu szkolnego, spółdzielczości, poprzez otoczenie szczególną opieką pracy harcerstwa."

Zagadnienie celu wychowania w związaniu z nową rzeczywistością polską omówił szerzej ob. minister Wycech w referacie, który został wydany oddzielnie pt. *Podstawowe zagadnienia pracy społeczno-wychowawczej szkoły.*

W dniach 10—29 września 1945 r. odbył się w Szwajcarii w Zurychu Międzynarodowy Kongres Dziecka Ofiary Wojny (skrót nazwy francuskiej SEPEG).

Brało w nim udział 198 delegatów 17 państw europejskich, U. S. A. i Chin. Delegacja polska składała się z 11 osób.

Tematem Kongresu było zagadnienie: stan fizyczny i moralny dziecka jako ofiary wojny oraz środki uzdrowienia fizycznego i psychicznego dziecka wykolejonego i skrzywdzonego.

Obradowano w pięciu sekcjach: społecznej, medyczno-psychologicznej, sekcji dziecka trudnego, sekcji ochrony i prawa dziecka, sekcji kultury, wychowania i wczasów.

Kongres uchwalił dziesięć tez i pięć życzeń. Poza tym poszczególne sekcje uchwalały własne dezyderaty.

Podajemy tezy Kongresu:

TEZY

I. Pomoc materialna i sanitarna dla dziecka, ofiary wojny, jest nieodłączna od pomocy psychologicznej i duchowej.

II. Rodzina jest naturalnym środowiskiem wychowawczym dziecka.

Szeroko zakrojona polityka reform społecznych, natchniona wyłącznie troską o dobrobyt wszystkich — winna czuwać nad zdrowiem fizycznym i psychicznym jej członków.

III. Zasadniczo dziecko — ofiara wojny — winno być wychowane i leczone w swej rodzinie. O ile dziecko jest pozbawione rodziny lub rodzina jest nieodpowiednia, obowiązek zaopiekowania się dzieckiem przypada państwu. Państwo może powierzyć dziecko rodzinie zastępczej lub instytucji prywatnej, lecz ma prawo i obowiązek we wszystkich okolicznościach kontrolowania rodziny lub instytucji, której powierzono pieczę nad dzieckiem.

IV. Aby dziecku umożliwić harmonijny rozwój, należy mu zapewnić stałe stanowisko prawne i społeczne w łonie rodziny i państwa.

Żadne dziecko nie może być pozbawione narodowości. Gdy dziecku brak rodziny własnej — należy ją zastąpić umieszczając dziecko w odpowiednim środowisku.

Państwa muszą przedsięwziąć jak najszybciej kroki, aby otoczyć opieką dzieci, pozbawione ojczyzny i zapewnić im te same prawa i prerogatywy, z których korzystają dzieci danego kraju.

V. W zasadzie należy wspomagać dzieci - ofiary wojny w ich własnym kraju.

VI. Wszelka pomoc wychowawcza dziecku - ofierze wojny winna być poprzedzona dokładnym zapoznaniem się z osobowością fizyczną, intelektualną i moralną dziecka. Rozpoznanie to winno być dziełem zespołu lekarsko-psycho-pedagogicznego, składającego się w zasadzie z lekarza-specjalisty psychiatrii dziecięcej (pedopsychiatry), psycho-pedagogów i jednej lub kilku opiekunek społecznych. Zespół taki winien sobie zapewnić współpracę pediatry.

Kraje oszczędzone przez wojnę są proszone o utworzenie takich zespołów i wysłanie ich do krajów spustoszonych.

VII. W celu ujednostajnienia i ułatwienia wymiany, repatriacji i emigracji dzieci - ofiar wojny sekretariat SEPEG będzie miał w pogotowiu dla zainteresowanych tym zagadnieniem — egzem-

plarze „Carnet Med. Pédagogique". Dokument ten może być powierzony tylko osobom upoważnionym do zapoznania się z teczką lekarską dziecka, stosownie do praw, zwyczajów i zarządzeń właściwych każdemu krajowi.

VIII. Wobec niebezpieczeństwa, jakie przedstawiają doktryny rasistowskie, jest nieodzowne, aby dziecko, które było poddane ich wpływom, wdrożyć w zasady normujące stosunki między ludźmi, miłującymi pokój i nauczyć poszanowania jednostki ludzkiej. Powodzenie tej readaptacji jest uzależnione od kroków poczynionych w tymże celu w stosunku do środowiska rodzinnego i zespołów nauczycielskich.

IX. Pomoc moralna dziecku - ofierze wojny jest przede wszystkim zagadnieniem wychowawców w najszerszym słowa tego znaczeniu. Wychowanie przekracza ramy instytucji pedagogicznych, jest ono wynikiem wpływów otoczenia, szczególnie rodziny, pracy, wczasów, jako też warunków społecznych i politycznych, oraz panujących przekonań moralnych i religijnych.

Wychowanie jest ważniejsze niż nauczanie, sumienie ważniejsze niż wiedza.

X. Istotne zasady pedagogiki pokrywają się z zasadami moralnymi, które winny rządzić stosunkami między ludźmi, w duchu solidarności i w poszanowaniu wzajemnych swobód.

Przypominamy na tym miejscu, że po pierwszej wojnie światowej odbył się również w Szwajcarii, w Genewie, międzynarodowy kongres, poświęcony sprawom dziecka.

Kongres przyjął wówczas, znaną dziś w całym świecie, deklarację genewską, która wytyczyła kierunek organizacji opieki nad dzieckiem i stosunku państwa i społeczeństwa do dziecka w całym niemal świecie kulturalnym.

Pomoc, jakiej obecnie udziela dzieciom polskim zagranica, jest w dużej mierze rezultatem rozmów zurychskich.

W dniach 29.VII.—12.VIII. 1946 r. odbył się w Paryżu Kongres Europejskiej Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania, poświęcony sprawom szkolnictwa i opieki nad dzieckiem. W Kongresie wzięły udział prawie wszystkie państwa Europy. Reprezentowane były również Indie, Afryka Południowa i Australia. Delegacja polska składała się z sześciu osób.

Obradowano w 11 komisjach, w których omawiano następujące zagadnienia: przedszkola i szkoły powszechnej, szkoły wiejskiej, szkolnictwa średniego ogólnokształcącego, selekcji i poradnictwa zawodowego, kształcenia nauczycieli, wzajemnego stosunku domu i szkoły, psychologii dziecka, indywidualnego i społecznego wychowania, kształcenia starszej młodzieży i dorosłych, dziecka, jako ofiary wojny, oraz kontaktów młodzieży różnych krajów.

W Komisjach, opracowujących zagadnienia szkoły wiejskiej i dziecka, jako ofiary wojny, przewodniczyli delegaci polscy. Obszerne sprawozdanie z prac tej ostatniej komisji — jako najbardziej nas obchodzące — podamy w następnym numerze.

Rezolucje Kongresu podane zostaną po nadesłaniu ich z Paryża.

W dniach 17—21 września 1946 r. odbyła się w Genewie Międzynarodowa Konferencja Pomocy Dzieciom i Młodzieży. W Konferencji wzięli udział przedstawiciele państw Europy, Azji, Ameryki Pd. i Ameryki Pn. w liczbie około 110 osób. Polska wysłała trzech delegatów.

Na Konferencji omawiano sprawy opieki i pomocy dzieciom ofiar wojny, a przede wszystkim realizacji genewskiej deklaracji praw dziecka.

Rodzice chłopca Andrzeja Wiktora Chłopeckiego, ur. dnia 17 sierpnia 1934 r. w Radomiu, zwracają się za naszym pośrednictwem z prośbą w odszukaniu syna, który wyszedł z domu w dniu 20 lutego 1945 r. (Radom) i zaginął. Wiadomość skierować należy pod adresem: Wiktor Chłopecki, Radom, ul. Struga 8, m. 12.

Kucharczyk Helena, Warszawa-Grochów, ul. Stanisławowska Nr 79, blok 9, m. 28 poszukuje Kazimierę Kijeńską, ur. w 1931 r. w Inowrocławiu oraz Leszka Kijeńskiego, ur. w 1932 r. w Inowrocławiu, dzieci Stanisława i Bronisławy z Sobczaków, zamieszkałych do wybuchu powstania w Warszawie przy ul. Emilii Plater 25 m. 35. Poszukująca nie ma wiadomości o dzieciach od czasów powstania.

SPIS TREŚCI:

Redakcja — Irena Chmieleńska i dr Irena Skowronkówna. Sekretarz redakcji — Jadwiga Ligocka. Komitet Redakcyjny — Zofia Niemcowa, Krystyna Popiel, dr Maria Uklejska.

Adres Redakcji: Ministerstwo Oświaty, Warszawa, Al. I Armii 25, pok. 259.
Adres Administracji: PZWS, Warszawa, Kredytowa 9

Drukarnia Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych w Łodzi
D-011151—253/46

WKŁADKA do Nr 2 „Dzieci i wychowawca"

UWAGA, DOMY DZIECKA.

Wkładka do numeru drugiego porusza sprawy bliżej związane z wychowaniem dziecka.

1. Jak najwięcej dzieci winno połączyć się ze swymi rodzinami, z którymi rozdzieliła je wojna.

Cały szereg rodziców, rodzeństwa, dalszych krewnych i przyjaciół rodziców — poszukuje dzieci, przy czym poszukiwanie to jest niezmiernie utrudnione przez brak danych w kartotece PCK.

Kierownicy domów dziecka, nie zwlekając, wyślą do Zarządu Głównego Polskiego Czerwonego Krzyża, Warszawa, ul. Piusa XI Nr 24 do kartoteki pełny wykaz tych wychowanków, którzy nie wiedzą o losie swoich bliskich, jeżeli istnieje prawdopodobieństwo, że rodziny ich żyją.

Wykazy, kierowane przez kierowników domów do kartoteki PCK, winny zawierać następujące dane: nazwę i dokładny adres pocztowy domu dziecka, w którym dziecko obecnie przebywa, nazwisko i imię dziecka, jego datę urodzenia i imiona rodziców, okoliczności rozłączenia z rodziną: nazwisko, imię, wiek, zawód, stopień pokrewieństwa każdej z osób, poszukiwanych przez dziecko, przypuszczalne miejsce ich pobytu, ostatnie wiadomości o poszukiwanych.

Wykazy te powinny być uzupełniane w miarę przyjmowania do domu dziecka nowych wychowanków, nie znających losów swojej rodziny.

2. Wychowankowie domów dziecka winni utrzymywać kontakt z rodzinami lub opiekunami.

Kierownictwo domów umożliwi dzieciom i zorganizuje widywanie się z rodziną i opiekunami — o ile to tylko nie będzie przeciwwskazane ze względu na ujemny wpływ wyżej wymienionych osób, oraz zorganizuje stały kontakt pisemny, nie rzadszy niż raz na kwartał, w wypadku braku możliwości kontaktowania osobistego.

W imieniu dzieci nie umiejących pisać kontakt listowy utrzymuje wychowawca.

Kierownictwo domu skontaktuje dzieci z ich rodzeństwem przebywającym w innych domach i poczyni starania o złączenie rodzeństw.

Umieszczenie dziecka w domu dziecięcym nie może być równoznaczne z zerwaniem jego kontaktu z rodziną.

3. Kierownicy domów dziecka zwrócą uwagę, aby w domach ich nie było młodzieży nie kształcącej się w szkołach lub w zawodzie z zachowaniem przepisów o nauce zawodu.

Usamodzielnianie wychowanków domów dziecka jest podstawowym celem opieki nad dziećmi.

4. Kierownicy domów dziecka postarają się o zaprenumerowanie do użytku personelu i starszych wychowanków — o ile tacy są w domu — co najmniej dwóch różnych pism codziennych i tyluż tygodników literacko-społecznych.

Pracownicy i wychowankowie domów dziecka nie mogą być pozbawieni wiadomości o świecie — powinni interesować się tym, co dzieje się w całym kraju i poza jego granicami.

Ministerstwo ze swej strony zaprenumerowało dla wychowanków domów dziecka pisma dziecięce i młodzieżowe.

5. Kierownicy domów dziecka dla dzieci normalnych zgłoszą do Kuratorium wykazy wychowanków niewidomych, głuchoniemych, niemych, głuchych, kalek (z podaniem rodzaju kalectwa), epileptyków (z podaniem częstotliwości i stopnia występowania ataków), podejrzanych o niedorozwój umysłowy w stopniu uniemożliwiającym postępy szkolne, wreszcie moralnie zaniedbanych i trudnych do prowadzenia, zagrażających swoim przykładem innym wychowankom (z podaniem rodzaju trudności).

Wykaz powinien obejmować, prócz podanych wyżej danych, także: imię i nazwisko dziecka, datę urodzenia lub wiek, klasę szkolną wzgl. typ szkoły, do której dziecko uczęszcza.

Wykaz taki winien być stale uzupełniany w miarę napływania nowych wychowanków wymienionych wyżej kategorii.

W miarę możliwości — władze oświatowe będą się starały przekazać tych wychowanków do właściwych zakładów.

*

W uzupełnieniu instrukcji z poprzedniego numeru Ministerstwo Oświaty wyjaśnia, że prawo prowadzenia szczegółowej kontroli działalności gospodarczej domu przysługuje Specjalnej Komisji do Walki z Nadużyciami i ze Szkodnictwem Gospodarczym.

O każdym wypadku działalności Komisji Specjalnej na terenie domu dziecka kierownictwo domu winno niezwłocznie złożyć szczegółowy raport do Kuratorium Okręgu Szkolnego.

Prawo przeprowadzania inspekcji sanitarnej domu dziecka przysługuje lekarzowi powiatowemu.

Przedstawicielom Rady Narodowej przysługuje prawo wglądu w prace domu dziecka.